

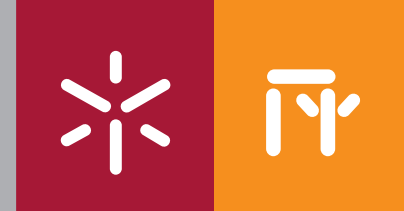


**A EFICÁCIA DA CONSULTA PSICOLÓGICA
VOCACIONAL DE JOVENS**
ESTUDO DO IMPACTO DE UMA INTERVENÇÃO

Liliana da Costa Faria

Universidade do Minho

Instituto de Educação e Psicologia





Universidade do Minho

Instituto de Educação e Psicologia

Liliana da Costa Faria

A EFICÁCIA DA CONSULTA PSICOLÓGICA VOCACIONAL DE JOVENS

ESTUDO DO IMPACTO DE UMA INTERVENÇÃO

Tese de Doutoramento em Psicologia
Área de Conhecimento em Psicologia Vocacional

Trabalho efectuado sob a orientação da
**Professora Doutora Maria do Céu Taveira de Castro
Silva Brás da Cunha**

Maio de 2008

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA TESE
APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO
ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Dissertação apresentada ao Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho para provas de Doutoramento no ramo de Psicologia, área de conhecimento em Psicologia Vocacional, sob orientação da Doutora Maria do Céu Taveira de Castro Silva Brás da Cunha. O presente estudo foi financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, no âmbito do POSI 2010 – Formação Avançada para a Ciência – Medida IV.3 (Referência da Bolsa: SFRH/BD/18637/2004).

AGRADECIMENTOS

No fechar deste ciclo de aprendizagens gostaria de particularizar os agradecimentos a todos aqueles que, de forma mais ou menos directa, fizeram parte deste projecto ajudando-me a ultrapassar as dificuldades surgidas, tornando mais simples a passagem pelas diferentes fases, contribuindo para que este projecto se tornasse uma realidade. A todos o meu grande obrigada!

Em primeiro lugar, queria agradecer à Professora Maria do Céu Taveira, a quem devo orientação científica deste trabalho, pela sua orientação, pelos seus ensinamentos, pelo seu apoio e confiança depositada, pelas críticas e pelas sugestões. Pela aprendizagem constante ao longo da concretização deste projecto, e sem as quais ele não teria sido concretizado. Pelo apoio que em muito contribuiu para que todo este processo se traduzisse numa aprendizagem estimulante e enriquecedora. Queria também agradecer pela convicção demonstrada acerca das opções assumidas ao longo da execução da tese. Aproveito também para manifestar o grande orgulho pela colaboração que mantivemos ao longo destes anos. Ficarão para sempre gravados na minha memória os primeiros anos da minha carreira profissional que me possibilitaram aprender a estar na Psicologia e na Investigação.

À Universidade do Minho, instituição que me acolheu ao longo destes anos.

À Fundação da Ciência e Tecnologia pelo apoio financeiro concedido.

Pela concretização da parte experimental do estudo, queria prestar o devido reconhecimento às diferentes instituições que me permitiram a aplicação do programa e, consequente recolha de dados (Grande Colégio Universal do Porto, Colégio de Santa Teresa de Jesus, Colégio Teresiano, Escola EB2/3 Bernardino Machado e Centro Cultural e Desportivo da Câmara Municipal do Porto). Este agradecimento é extensível às quatro psicólogas que colaboraram na administração do programa. Muito obrigada Dra. Susana Carqueja, Dra. Alexandrina Almeida, Dra. Ana Raquel Costa e Dra. Nazaré Loureiro. Aos alunos, que frequentaram o 9º ano de escolaridade no ano lectivo de 2004/2005 nos referidos estabelecimentos de ensino, sem os quais este estudo não seria possível, são estendíveis os meus agradecimentos. A sua participação empenhada, a sua generosidade e o seu entusiasmo contribuíram

para que a morosa recolha de dados se concretizasse por ser, também, um agradável momento de saudável convívio e continuasse um incentivo ao meu interesse pelo estudo de problemáticas no domínio da adolescência.

Ao Professor Doutor José Maia, queria expressar os meus sinceros agradecimentos pelo apoio e conselhos dados, e atenção que sempre me dispensou, tendo enriquecido os meus conhecimentos sobre os procedimentos estatísticos utilizados, ajudando a diminuir as incertezas acerca do trabalho efectuado, constituindo uma fonte de rigor.

Às minhas colegas de doutoramento em geral, Cristina Costa Lobo, Martina Konigstedt, Susana Gonçalves, Marisa Carvalho, Joana Pinto e Sara Ferreira, o meu obrigada pela camaradagem. Em particular à Alexandra Araújo e à Ana Daniela Silva o meu obrigada pela partilha de ideias, de experiências, de projectos e apoio ao longo deste trilha.

À Nazaré, pela amizade e confiança ao longo destes anos, e pelo encorajamento nos momentos mais difíceis.

À Zé, pela sua infalível amizade a qualquer hora e em qualquer momento. Pela possibilidade de ventilar as minhas crises existenciais e pela partilha do fenómeno “tenho de trabalhar na tese”.

À Célia e ao Bruno, presto a minha homenagem pela expressão constante de optimismo, compreensão, confiança e incentivo que se fizeram sentir nos momentos mais árduos e solitários deste trabalho.

À Esmeralda, à Mafalda, à Sandra, à Bete, à Natália, ao Mota, ao Trilha, ao João, e à Elsa, pelos momentos de lazer partilhados, pela maneira tão peculiar de demonstrar o seu afecto e aconchego, pela confiança demonstrada.

Ao Cristiano que tantas vezes me fez companhia *online*. Pelas tantas vezes que me ouviu falar das minhas angústias e pela segurança que me proporcionou nesta recta final.

A todos os meus amigos, por o serem; pela oportunidade de partilha, de crescimento e por parte daquilo que sou.

Por último, dedico este trabalho à minha família, pais, irmã e tia, que me ajudou a cumprir mais esta etapa. Pelos momentos não partilhados, pela sua paciência, apoio e alegria que tanto me honram e orgulham!

A EFICÁCIA DA CONSULTA PSICOLÓGICA VOCACIONAL: ESTUDO DO IMPACTO DE UMA INTERVENÇÃO

Resumo

A eficácia da intervenção psicológica como um elemento chave do estatuto científico da Psicologia tem sido recentemente evidenciada (Hamilton & Dobson, 2001). Neste sentido, é importante desenvolver investigações sobre o processo e os resultados da Consulta Psicológica Vocacional, de modo a compreender melhor as condições associadas à eficácia das intervenções. Este conhecimento pode ser aplicado à formação e treino dos futuros profissionais, a fim de realçar a qualidade e a eficácia dos serviços de aconselhamento da carreira (e.g., Spokane, 1991; 2004). Este estudo destina-se a avaliar a eficácia de um programa de intervenção psicológica vocacional, breve e estruturado, com adolescentes numa fase de transição escolar. O programa inclui cinco sessões semanais de 90 minutos cada, com os adolescentes, e duas sessões de 30 minutos cada, com as famílias. A amostra é constituída por 321 adolescentes, de ambos os sexos (190 raparigas; 131 rapazes) com idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos ($M_{idade}=15.15$; $D.P_{idade}=0.49$). Estes adolescentes encontravam-se a frequentar a escolaridade obrigatória em cinco escolas do noroeste de Portugal, no ano lectivo de 2004/2005, e foram atendidos no Serviço de Consulta Psicológica e Desenvolvimento Humano, do Departamento de Psicologia, da Universidade do Minho. O desenho do estudo é quasi-experimental, com dois grupos independentes e, com medidas repetidas (no pré e pós teste). Para a avaliação do processo da intervenção, recorreu-se ao sistema complexo de reacções cognitivas dos clientes às intervenções do psicólogo (CRS. Client Reaction System; Hill, Helms, Spiegel, & Tichnor, 1988, adap. Taveira, Oliveira, & Gomes, 2004). A avaliação dos resultados foi realizada com base nas medidas Career Exploration Survey (CES. Stumpf, Colarelli, & Hartman, 1983; adap. Taveira, 1997) e Career Decision Scale (CDS. Osipow, Carney, Winer, Yanico, & Koshier, 1976; adap. Taveira, 1997), destinadas a avaliar o processo de exploração e o nível de indecisão vocacional, respectivamente. Foi realizada uma análise exploratória das sessões de Consulta Psicológica Vocacional em grupo, que permitiu descrever a natureza e

frequência das reacções às sessões de intervenção, bem como analisar a significância da mudança das respostas dos adolescentes às mesmas. Foram testadas, ainda, quatro hipóteses. A primeira e segunda hipóteses prevêm a existência de diferenças estatisticamente significativas entre o momento de pré e pós intervenção nos resultados do grupo experimental, no sentido de uma melhoria das crenças de exploração, um aumento da activação dos comportamentos exploratórios e uma diminuição do nível de indecisão vocacional. A terceira e a quarta hipóteses prevêm a existência de diferenças estatisticamente significativas entre o grupo experimental e o grupo de controlo, nas dimensões de exploração e de indecisão vocacional, no sentido de melhores resultados vocacionais para o grupo submetido à intervenção. A análise exploratória das sessões de consulta psicológica vocacional de grupo permite verificar que as reacções de tonalidade positiva ao processo de intervenção predominam sobre as reacções de tonalidade negativa, em cada um e nos diversos momentos do mesmo. Verifica-se, igualmente, que através de todo o processo, as reacções Confiança, Bem-estar, Auto-conceito, Clareza, Responsabilidade, Alteração de Perspectivas, Educação, Mudança e Falta de Reacção registaram mudanças estatisticamente significativas, em favor da intervenção. A nível das hipóteses, os resultados demonstram que a primeira e segunda hipóteses foram comprovadas, dado que, para a maioria das dimensões da exploração vocacional, e para a indecisão vocacional, os resultados demonstraram alterações estatisticamente significativas do momento pré para o momento pós intervenção. Quanto às hipóteses três e quatro, os resultados demonstram haver diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de controlo e o grupo experimental nas dimensões Estatuto de Emprego, Exploração com *locus* em Si Próprio/a, Quantidade de Informação, e *Stress* na Tomada de Decisão, a favor do grupo experimental. O mesmo padrão de resultados se verifica para a indecisão vocacional. Estes resultados são discutidos à luz da literatura psicológica sobre a natureza e eficácia da Consulta Psicológica Vocacional, apresentadas na primeira parte do trabalho. São discutidas implicações do estudo para o desenvolvimento do programa de intervenção avaliado, bem como, as implicações para o desenvolvimento de estudos futuros sobre a eficácia da intervenção vocacional. Mencionam-se, por fim, as limitações inerentes a esta investigação.

EFFECTIVENESS OF CAREER COUNSELING: STUDY OF THE IMPACT OF AN INTERVENTION

Abstract

The effectiveness of psychological intervention as a key element to emphasize the scientific status of Psychology has been recently evidenced (Hamilton & Dobson, 2001). In this sense, it is important to develop the research on the career counselling process and its outcomes, in order to better understand the conditions associated to effective career interventions. This knowledge can be applied to the training of future professionals, since it enhances the quality and effectiveness of career services (e.g., Spokane, 1991; 2004). This study is fundamentally aimed at evaluating the efficacy of a brief and structured group career counselling program for adolescents in a career decision point. The intervention program includes five weekly sessions of 90 minutes each, with adolescents, and two sessions of 30 minutes each, with their families. The sample includes 321 adolescents of both the sexes (190 girls; 131 boys), with ages between 13 and 17 years old ($M_{age}=15.15$; $S.D_{age}=0.49$). These adolescents were attending the last year of compulsory education in five north-western Portuguese schools in 2004/2005, and were observed in the Career Counselling Center of the Psychology Department in Minho University. The study's design is quasi-experimental and includes two independent groups, with repeated measures (pre and post- test). For the evaluation of the intervention process, we utilized the complex system of the client's cognitive reactions towards the psychologist's interventions (CRS. Client Reaction System; Hill, Helms, Spiegel, & Tichenor, 1988, adap. Taveira, Oliveira, & Gomes, 2004). Outcomes assessment was accomplished through the use of the Career Exploration Survey (CES. Stumpf, Colarelli, & Hartman, 1983; adap. Taveira, 1997) and the Career Decision Scale (CDS. Osipow, Carney, Winer, Yanico, & Koshier, 1976; adap. Taveira, 1997), which evaluate the vocational exploration and indecision, respectively. An exploratory analysis of the career counselling sessions were carried out, in order to analyze the nature and the frequency of the reactions to the intervention sessions as well as the significance of the change in the adolescents' answers to them. Four hypotheses were tested.

Hypothesis one and two predicts a significant difference between the pre and post intervention moments, in the sense of an improve of the career exploration and career indecision results. Three and four hypothesis predicts a significant effect of the intervention in the experimental group, in two dimensions - career exploration and in career indecision outcomes - when compared to the control group. Taking into account the analysis of the career counselling sessions, it is clear that the positive reactions to this process predominate over the negative reactions, in each and every moment of the intervention. It was also clear that during the intervention process, the reactions of Hopeful, Relief, Better self-understanding, Clear, Responsibility, New perspective, Educated, Challenged and No reaction registered significant changes in a positive sense throughout the sessions, being the outcome favourable to the intervention. On the hypotheses level, the results demonstrate that the first and second hypotheses were confirmed, since that, in the majority of the dimensions of the career exploration and the career indecision, the results show a statistically significant change between the pre- and the post-test moments. Finally, regarding hypothesis 3 and 4, the results show better outcomes in experimental group in what concerns Employment Outlook, Self Exploration, Amount of Information Acquired and Decisional *Stress*, and the career indecision dimension. These results are discussed based in psychological vocational literature on the nature and effectiveness of the career counseling, presented in the first part of the work. Implications of the study for the development of the evaluated program of intervention are discussed, as well as, the implications for the development of future studies on the effectiveness of the vocational intervention. They are mentioned finally, the inherent limitations to this investigation.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	1
-------------------------	---

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1. Consulta Psicológica Vocacional: Revisão da Literatura	6
1. Consulta Psicológica Vocacional: do passado ao presente.....	7
1.1. Evolução Histórica: a Consulta Psicológica Vocacional como uma categoria da consulta psicológica em geral.....	8
1.2 A Consulta Psicológica Vocacional como uma modalidade da intervenção vocacional.....	14
2. Consulta Psicológica Vocacional: modelos do processo.....	16
2.1. Abordagem de Traço-e-Factor.....	17
2.1.1. Modelo trifásico de Parsons.....	17
2.1.2. Modelo em seis passos de Williamson.....	18
2.1.3. Modelo compreensivo de Crites.....	19
2.2. Abordagem desenvolvimentista e centrada na pessoa.....	21
2.2.1. Modelo de Yost e Corbishley.....	22
2.2.2. Modelo de Gysbers e Moore.....	23
2.2.3. Modelo de Imaginário e Campos.....	29
2.2.4. Modelo de Peterson, Sampson e Reardon.....	30
2.2.5. Modelo da intervenção vocacional de Spokane.....	37
2.2.6 Modelo da Consulta Psicológica Vocacional de Isaacson e Brown.....	42
2.2.7 Modelo desenvolvimentista-relacional de Taveira.....	45
2.3. Abordagem sócio cultural cognitiva.....	48
2.3.1. Modelo de adequação cultural de Fouad e Bingham.....	49
2.3.2. Modelo sócio-cognitivo interactivo de Chartrand.....	54
2.3.3. Modelo de Consulta Psicológica Vocacional de Krumboltz.....	58
3. Síntese.....	60

Capítulo 2. Investigação da Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional.....	64
1. Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional: foco no processo.....	65
1.1. Perspectiva histórica e definição do processo da Consulta Psicológica Vocacional.....	66
1.2. A investigação sobre a natureza do processo da Consulta Psicológica Vocacional.....	73
2. Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional: foco nos resultados.....	87
2.1. Perspectiva histórica: os resultados da Consulta Psicológica Vocacional em análise.....	87
2.2. Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional: estudos de revisão quantitativa.....	94
2.2.1. Spokane e Oliver.....	95
2.2.2 Oliver e Spokane.....	97
2.2.3. Whiston, Sexton e Lasoff.....	100
2.2.4 Brown e Krane.....	103
2.2.5 Whiston, Brecheisen e Stephens.....	108
3. Síntese.....	109

PARTE II - ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo 3. Metodologia.....	115
1. Objectivos.....	116
2. Hipóteses de Investigação.....	117
3. Desenho do estudo.....	119
4. Variáveis.....	120
5. Instrumentos de medida.....	121
5.1 Instrumento de recolha de dados sócio-demográficos.....	121
5.2 Instrumentos destinado à caracterização do processo terapêutico.....	122
5.3 Instrumentos destinados à avaliação dos resultados.....	124
5.4 Breve descrição da intervenção psicológica vocacional.....	128
5.4.1 Racional e objectivos do programa.....	129
5.4.2 Estrutura e conteúdos temáticos.....	133

6. Participantes.....	137
7. Procedimento.....	141
8. Análise de Dados.....	143

Capítulo 4. Resultados.....146

1. Análise das reacções cognitivas ao processo de intervenção.....	147
1.1. Análise descritiva.....	147
1.2 Variação inter-sessões.....	151
2. Análise dos resultados da intervenção no processo de exploração e no nível de indecisão vocacional.....	151
2.1. Resultados no grupo experimental nos momentos pré e pós intervenção.....	154
2.2. Resultados no grupo experimental e no grupo de controlo nos momentos pré e pós intervenção.....	158

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....163

CONCLUSÕES.....180

BIBLIOGRAFIA.....197

Lista de Figuras

Figura 1.1. Relação entre consulta psicológica vocacional, intervenção vocacional e consulta psicológica pessoal.....	15
Figura 1.2. Modelo Compreensivo de Crites (1981).....	20
Figura 1.3. Modelo da Consulta Psicológica Vocacional de Yost e Corbishley (1987).....	22
Figura 1.4. Modelo da Consulta Psicológica Vocacional de Gysbers e Moore (1987).....	24
Figura 1.5. Relação entre obstáculos do cliente e tarefas da consulta.....	26
Figura 1.6. Pirâmide de domínios de processamento de informação.....	31
Figura 1.7. Cinco estádios do ciclo CASVE.....	32

Figura 1.8. Modelo do Processamento Cognitivo de Informação de Peterson, Sampson e Reardon (1991).....	35
Figura 1.9. Modelo da Consulta Vocacional de Isaacson e Brown (1993).....	42
Figura 1.10. Modelo de Adequação Cultural de Consulta Psicológica Vocacional (Fouad & Bingham, 1995).....	51
Figura 1.11. Esferas de influência das variáveis culturais.....	52
Figura 1.12. Modelo Sócio Cognitivo-Interaccional da Consulta Psicológica Vocacional (Chartrand, 1996).....	57
Figura 1.13. Modelo de Consulta Psicológica Vocacional de Krumboltz (1996).....	58
Figura 2.1. Efeito médio das intervenções vocacionais.....	96
Figura 2.2. Média da magnitude do efeito em função do número de sessões de intervenção.....	104
Figura 2.3. Média da medida de efeito em função do número de componentes específicos da intervenção.....	107
Figura 3. Um modelo para avaliar a Consulta Psicológica Vocacional.....	188

Lista de Tabelas

Tabela 1.1. Taxionomia de diagnóstico: categorias e subcategorias de problemas.....	28
Tabela 1.2. Modelo de Processo da Consulta Psicológica Vocacional de Spokane (1991).....	40
Tabela 1.3. Fases do processo da Consulta Psicológica Vocacional de Taveira (2001).....	46
Tabela 1.4. Sumário e integração das abordagens ao processo da Consulta Psicológica Vocacional.....	62
Tabela 2.1. Estudos de investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional.....	75
Tabela 2.2. Futuras linhas de investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional.....	83
Tabela 2.3. Magnitude do efeito em função dos cuidados estatísticos aplicados.....	97
Tabela 2.4. Magnitude do efeito em função das modalidades intervenção e variáveis de intensidade da intervenção.....	98

Tabela 2.5. Componentes específicos da intervenção de carreira (Brown & Krane, 2000).....	106
Tabela 2.6. Investigação do processo versus investigação dos resultados.....	110
Tabela 2.7. Síntese dos estudos de meta-análise da intervenção vocacional.....	111
Tabela 3.1. <i>Client Reactions System</i> (CRS. Hill et al., 1988; Taveira et al., 2004).....	123
Tabela 3.2. Definição das escalas e sub-escalas de exploração vocacional (CES. Stumpf et al., 1983; adap. Taveira, 1997).....	126
Tabela 3.3. Estrutura geral do programa de intervenção psicológica vocacional.....	136
Tabela 3.4. Distribuição da frequência da amostra por sexo, residência e tipo de escola.....	138
Tabela 3.5. Distribuição geral das categorias profissionais por nível de escolaridade familiares da amostra grupo experimental (n=178) e grupo de controlo (n=143).....	140
Tabela 4.1. Diferenças na proporção de reacções ao processo da Consulta Psicológica Vocacional: estatística descritiva e nível de significância (n=178).....	149
Tabela 4.2. Medidas descritivas de pré intervenção das medidas de Exploração e Indecisão Vocacional no grupo de intervenção (n=178) e no grupo de controlo (n=143) e resultados do t teste para amostras independentes.....	153
Tabela 4.3. Estatísticas descritivas e resultados da análise de variância das medidas repetidas para a Exploração Vocacional nos momentos pré e pós intervenção, para o grupo de intervenção (n=178).....	155
Tabela 4.4. Resultados da análise de variância das medidas repetidas para a Indecisão Vocacional no grupo de intervenção (n=178).....	157
Tabela 4.5. Resultados para medidas repetidas para a Exploração Vocacional no grupo de intervenção (n=178) e no grupo de controlo (n=143) nos momentos de pré e pós intervenção.....	160
Tabela 4.6. Resultados da análise de variância para a Indecisão Vocacional no grupo de intervenção (n=178) e no grupo de controlo (n=143).....	162

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

A agenda política europeia para 2010 tem como objectivos transformar a Europa numa sociedade e economia de conhecimento competitivas, num quadro de coesão social. Para a sua concretização refere que a Educação e a Orientação Vocacional são dois processos essenciais ao sucesso da estratégia (Cimeira de Lisboa, 2000). Também, a União Europeia e a OCDE, nos seus documentos políticos fazem notar que a intervenção e a informação vocacional, são áreas fundamentais do desenvolvimento económico e social das comunidades (EU Commission, 2000; OECD/EC, 2004). Estes propósitos europeus justificam o investimento crescente na área da intervenção vocacional, e sobretudo, a importância de fomentar a qualidade deste tipo de serviços (Esbroeck, 2002; Plant, 2001). A prossecução deste objectivo, faz com que os especialistas da Psicologia Vocacional sejam desafiados não só avaliar a eficácia dos resultados das intervenções vocacionais - investigação dos resultados, como também o que contribui para esses resultados positivos ou como é que a mudança acontece - investigação do processo, para deste modo potenciar a qualidade das intervenções (Swanson, 1995).

A investigação dos resultados e da eficácia da intervenção centra-se na avaliação das mudanças presentes no cliente no final do processo de intervenção, por confronto com o seu funcionamento no início do mesmo. E, a investigação do processo, diz respeito à tentativa de compreensão da forma como essa mudança se processa. Por outras palavras, ao passo que a investigação dos resultados pergunta Quanto é que o cliente muda? ou Qual o grau de mudança conseguida?, a questão principal e organizadora da investigação do processo é Como é que o cliente muda? ou Quais os mecanismos responsáveis pela mudança? (Moreira, Gonçalves, Beutler, 2005).

Desde os anos 40 do século passado, que a investigação dos resultados da intervenção vocacional, têm vindo a ser produzida na Psicologia, muito em especial, na Psicologia norte americana, ainda que de forma lenta (Spokane, 2004). Pelo

contrário, a investigação acerca do processo terapêutico contempla um menor número de estudos. Exemplo disso é o baixo, quase nulo, número de estudos e publicações sobre a problemática, no nosso País, onde as problemáticas do processo de intervenção psicológica vocacional surgem como temas centrais. Este estudo empírico constitui uma tentativa para colmatar esta lacuna na investigação da avaliação da intervenção psicológica vocacional. Deste modo, o seu objectivo principal consiste em avaliar o processo e os resultados de um programa de intervenção psicológica vocacional, breve e estruturado, sob a modalidade de Consulta Psicológica Vocacional em grupo, com carácter altamente remediativo, destinado a adolescentes, em fase de transição vocacional. Mais especificamente, este estudo procura avaliar o impacto da Consulta Psicológica Vocacional em grupo, ao nível do processo de exploração e indecisão vocacional dos adolescentes, para melhor compreender a qualidade do processo e resultados da Consulta Psicológica Vocacional, no contexto cultural e socioprofissional português.

A realização deste estudo é pertinente para a realidade portuguesa, na medida em que poderá servir de base empírica a estudos e programas posteriores. Esperamos que este estudo contribua para a promoção das boas práticas em orientação escolar e profissional.

Ao nível estrutural, este trabalho encontra-se dividido em duas partes distintas. A primeira parte apresenta o enquadramento teórico do tema. É constituída por dois capítulos, um dedicado à revisão da literatura da Consulta Psicológica Vocacional, e outro relacionado com a investigação da eficácia da mesma, com foco no processo e nos resultados.

No primeiro capítulo contempla-se os contributos da literatura vocacional sobre a Consulta Psicológica Vocacional, a evolução do conceito de Consulta Psicológica Vocacional, bem como os modelos do processo de intervenção da mesma. No segundo capítulo, apresenta-se os dados relativos à pesquisa relativa ao processo e aos resultados da Consulta Psicológica Vocacional.

A segunda parte diz respeito à investigação empírica realizada. Apresenta-se o estudo empírico efectuado com adolescentes em fase de transição vocacional, sobre o impacto da intervenção psicológica vocacional. Com este estudo procura-se compreender de que forma a intervenção psicológica vocacional, nomeadamente, a

Consulta Psicológica Vocacional em grupo, contribui para modificar os níveis de comportamentos exploratórios e de indecisão vocacional dos adolescentes, em fase de tomada de decisão eminente. Apresenta-se a descrição da metodologia utilizada, os resultados obtidos, assim como a sua discussão. Por último, apresentam-se as conclusões resultantes quer, do trabalho de revisão bibliográfica, quer do estudo empírico efectuado.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO 1

Consulta Psicológica Vocacional: Revisão da Literatura

CAPÍTULO 1

CONSULTA PSICOLÓGICA VOCACIONAL: REVISÃO DA LITERATURA

Ao longo deste primeiro capítulo, descreve-se a história do aparecimento e evolução do conceito de Consulta Psicológica Vocacional perspectivando-a, quer como uma categoria da consulta psicológica em geral (e.g., Blustein & Spengler, 1995), quer como uma modalidade especial da intervenção vocacional (Holland, Magoon, & Spokane, 1981). Posteriormente, apresenta-se uma síntese de revisão dos modelos teóricos existentes acerca da Consulta Psicológica Vocacional. Dada a diversidade conceptual neste campo, optou-se por categorizar os referidos modelos em três abordagens principais: a abordagem traço-e-factor, a abordagem desenvolvimentista e centrada na pessoa e, a abordagem sócio-cultural e cognitiva. Esta categorização foi realizada de acordo com as semelhanças conceptuais entre os vários modelos e com o foco assumido pelos mesmos na descrição do processo de Consulta Psicológica Vocacional.

1. Consulta Psicológica Vocacional: do passado ao presente

Desde os seus primórdios até aos dias de hoje, a Consulta Psicológica Vocacional foi encarada de diferentes modos. Pretende-se, neste ponto do trabalho, ilustrar a evolução do conceito ao longo do tempo, organizando-a, e discutindo-a conceptualmente, em duas fases e perspectivas principais: a concepção da Consulta Psicológica Vocacional como uma categoria da consulta psicológica em geral e a Consulta Psicológica Vocacional como uma modalidade de intervenção vocacional.

1.1 Evolução Histórica: a Consulta Psicológica Vocacional como uma categoria da consulta psicológica em geral

Nos EUA, após a II Guerra Mundial, torna-se evidente um maior compromisso institucional com o método científico. Durante este período, o governo federal e as fundações privadas aumentam a sustentação financeira da investigação, inclusive da investigação nos domínios das Ciências Sociais e do Comportamento. As universidades norte-americanas iniciam, nessa época, a sua missão de transformar tais instituições em instituições de pesquisa sistemática (Schwebel, 1984). Adicionalmente, cria-se, por parte da administração dos veteranos de guerra pedidos de acessos a serviços psicológicos (Pepinsky, Hill, & Epperson, 1978). Assim, na viragem do século e durante a Depressão (Shertzer & Stone, 1974), o movimento da orientação vocacional experimenta um crescimento de actividades, ao serem contratadas faculdades e universidades para fornecer serviços educativos e de orientação vocacional. De notar, ainda, outros factores que contribuíram para tal crescimento (Whiteley, 1984), como por exemplo, a formação da Associação Americana de Psicologia (APA- *American Psychological Association*) e do *Journal of Counseling Psychology*. Deste modo, a Consulta Psicológica Vocacional serve como a primeira base de construção da profissão de psicólogo (Dorn, 1989).

Contudo, desde os seus primórdios até aos anos 30 do século XX, produz-se uma visão estereotipada da mesma: é encarada, com frequência, como uma intervenção breve, remediativa, com pouca atenção aos processos psicológicos, e muito focalizada nos resultados (Osipow, 1982). Nesta concepção estereotipada, a Consulta Psicológica Vocacional figura como um processo de ajuda racional, com ênfase no fornecimento de informação e no uso de testes e de sistemas de avaliação psicológica, muitos deles baseados no uso da tecnologia do computador. É desenvolvida e descrita, frequentemente, como uma intervenção de curta duração. A Consulta Psicológica Vocacional é conceptualizada, nesta perspectiva, como o ajuste ou a adequação de uma pessoa a uma profissão, num único momento, sendo mais um resultado do que um processo (e.g., Parsons, 1909; Williamson, 1939, 1950, 1965, 1972; Williamson & Biggs, 1979). A chave da resolução do problema é definida a partir da avaliação das características da pessoa, da avaliação das características das

oportunidades no mundo profissional e do estabelecimento de correspondências, o mais perfeitas possíveis, entre as características da pessoa e as características do mundo profissional (Parsons, 1909; Phillips & Paziienza, 1988).

Além disso, considera-se muitas vezes a Consulta Psicológica Vocacional como diferente da consulta psicológica pessoal, algo que contribuiu para diminuir o valor e prestígio que lhe foram, entretanto, sendo atribuídos, no seio da Psicologia (Manuele-Adkins, 1992). Os profissionais que mais realizam a Consulta Psicológica Vocacional são encarados, por sua vez, como profissionais activos e directivos, uma vez que o seu papel é resolver o problema vocacional, recorrendo ao uso de avaliações qualitativas e quantitativas e ao fornecimento de informação. Pelo contrário, os profissionais que realizam a consulta psicológica pessoal tendem a ser caracterizados como técnicos facilitadores e exploradores, muito focados nos processos psicológicos, isto é, na interacção psicólogo-cliente (cf. Blustein & Spengler, 1995). Esta visão dicotómica discrimina a orientação vocacional e afecta, ainda hoje, a qualidade e o desenvolvimento dos serviços de Consulta Psicológica Vocacional (Crites, 1981). É um resultado duplamente indesejado, já que, por sua vez, reflecte ainda um hiato entre a teoria e a investigação, por um lado, e a prática, por outro, da intervenção psicológica vocacional.

A partir dos anos 30 a 40 do século passado, o movimento de expansão da teoria e da pesquisa empírica sobre a Consulta Psicológica Vocacional, permitiram alterar substancialmente a visão redutora e estereotipada da intervenção vocacional (e.g., Anderson & Niles, 1995; Blustein & Spengler, 1995; Crites, 1981; Gysbers, Heppner, & Johnston, 1998; Swanson, 1995). Esta mudança de perspectiva é resultado, também, da convergência de ideias que entretanto se opera entre os autores da literatura da consulta psicológica em geral e os autores da literatura vocacional, no que respeita ao processo da Consulta Psicológica Vocacional (Savickas & Lent, 1994). Com efeito, o estudo da natureza da Consulta Psicológica Vocacional permite conhecer não só as suas características e qualidades intrínsecas, como ficar a saber se o processo que a define é psicológico. Por seu lado, o estudo da estrutura deste tipo de intervenção possibilita compreender se a Consulta Psicológica Vocacional tem organização e, se sim, qual a sua configuração, sequência, e que fases e sub-fases estão envolvidas na relação interpessoal de ajuda (Gysbers et al., 1998).

Também durante este período, surge o conceito de desenvolvimento vocacional, ligado à progressiva importância atribuída à individualidade de cada pessoa. Super (1953) argumenta que a escolha vocacional constitui um processo e não um acontecimento. Deste modo, a perspectiva da Consulta Psicológica Vocacional anteriormente em vigor, é desvitalizada, iniciando-se um modelo mais orientado para a pessoa, e para aquilo que cada um pode fazer por si próprio. Passa-se de uma visão determinista e objectiva (cf. Leahey, 1992), para uma visão mais centrada na pessoa (Rogers, 1951). A pessoa e o contexto são considerados de forma autónoma, valorizando-se a construção de significados pessoais, bem como as dimensões afectivas e subjectivas do conhecimento, na relação das pessoas com os seus ambientes vocacionais. A informação passa a ser considerada, apenas, como um dos factores a ter em conta na tomada de decisões vocacionais (Afonso, 2000; Taveira, 1997). Neste sentido, a Consulta Psicológica Vocacional passa a ser caracterizada como uma intervenção face-a-face entre um psicólogo e um ou mais clientes, sendo a interacção entre ambos de natureza psicológica, e o foco primário no trabalho ou relatos de carreira (Swanson, 1995). Ou seja, é um processo interpessoal focalizado numa assistência individual à tomada de decisões vocacionais apropriada. Tem como objectivo principal, dar resposta às necessidades dos clientes, a nível do auto-conhecimento, da avaliação da estrutura de oportunidades sócio-educativas e laborais, da tomada de decisão, da planificação e da acção do cliente (Herr & Cramer, 1996). O cliente tem um papel activo no processo de decisão, e deixa de ser encarado como um receptor passivo de informação (Swanson, 1995). Assim, a Consulta Psicológica Vocacional é mais que administrar e interpretar resultados de testes psicométricos (Crites, 1981), podendo incluir actividades como: examinar as razões das (in)decisões vocacionais, interpretar narrativas ou comportamentos do cliente na sessão, dar *feedback* ao cliente acerca da sua prestação e da sua interacção com o psicólogo e explorar conflitos envolvidos na experiência com a família, ou entre áreas da vida de trabalho e de não-trabalho, lazer, família e cidadania (Swanson, 1995). Desta forma, o psicólogo que realiza a Consulta Psicológica Vocacional tem de possuir todas as competências terapêuticas que são usadas na consulta psicológica em geral e, além disso, conhecer as tendências de emprego, os métodos de preparação para o desempenho de vários papéis

ocupacionais, técnicas de avaliação psicológica vocacional e métodos para mudança dos comportamentos, emoções e cognições associadas à vida de trabalho (Krumboltz, 1996; Swanson, 1995). A Consulta Psicológica Vocacional não se propõe ensinar as pessoas a tomar boas decisões, mas sim promover o desenvolvimento de competências e de atitudes que facilitam tomar bem decisões (e.g., Brown & Brooks, 1991; Herr & Cramer, 1992), tanto no domínio vocacional, como em outros domínios de vida (Harren, 1979; Knepfelkamp & Slepitzka, 1976; Krumboltz, 1979; Welfel, 1982).

Deste modo, progressivamente, aumenta o estatuto da Consulta Psicológica Vocacional, quando comparada com a consulta psicológica pessoal (Swanson, 1995), no seio da classe de profissionais de psicologia e orientação. Contrariamente ao estereótipo clássico, aquela passou a ser conceptualizada como uma categoria da consulta psicológica em geral, uma vez que tem as mesmas características intrínsecas e as qualidades das restantes intervenções de consulta psicológica. A divisão entre consulta psicológica pessoal e Consulta Psicológica Vocacional passa a ser considerada, também, artificial, evidenciando-se de modo mais explícito as transacções entre os problemas pessoais-emocionais e os vocacionais, e entre as questões dos papéis de trabalho e de outros papéis de vida (Gysbers et al., 1998). A actividade da Consulta Psicológica Vocacional fica assim intimamente ligada ao estudo da consulta psicológica em geral (Osipow, 1982; Whiteley, 1984), constituindo-se como uma parte integrante da sua identidade (Gelso & Fretz, 1992; Gysbers et al., 1998).

Neste contexto conceptual, é de assinalar, ainda, o conjunto significativo de trabalhos, entretanto dedicados a analisar a relação e semelhanças entre a Consulta Psicológica Vocacional e pessoal (e.g., Blustein & Spengler, 1995; Brown & Brooks, 1991; Hansen, Rossberg, & Stalney, 1994; Herr & Cramer, 1996; Ivey, 2003; Leitão & Ramos, 2004; Zeig & Munion, 1990). Embora não exista completo consenso quanto à relação entre ambas (Hackett, 1993; Subich, 1993; Super, 1993), encontra-se, na literatura psicológica, três grandes pontos de vista acerca desta questão, a saber: (a) a Consulta Psicológica Vocacional e a consulta psicológica pessoal são análogas; (b) a Consulta Psicológica Vocacional e a consulta psicológica pessoal são

divergentes e; (c) a Consulta Psicológica Vocacional e a consulta psicológica pessoal completam-se.

O primeiro ponto de vista ressalta a Consulta Psicológica Vocacional e a consulta psicológica pessoal como sendo, se não idênticas, inteiramente similares. Esta concepção é sublinhada por autores como Rounds e Tinsley (1984), Betz e Corning (1993), Krischner, Hoffman, e Hill (1994) e, Anderson e Niles (1995). Estes autores alegam que a Consulta Psicológica Vocacional é uma categoria de consulta psicológica pessoal e, defendem a inseparabilidade das intervenções pessoais e vocacionais na consulta psicológica. Usam os comportamentos do psicólogo na Consulta Psicológica Vocacional e na consulta psicológica pessoal, e variáveis como o género e a raça, para ilustrar as semelhanças entre as duas consultas e a necessidade de uma abordagem holística.

Esta visão é partilhada igualmente por Lucas (1992), que demonstrou que os estudantes que procuram a consulta psicológica para resolver problemas vocacionais e os estudantes que procuram ajuda para problemas de outros âmbitos, não diferem entre si. Ambos os grupos trazem à consulta assuntos relacionados com competências de estudo e problemas emocionais e relacionais, e apresentam níveis comparáveis de ansiedade psicológica (Gold & Scanlon, 1993). A satisfação proveniente dos resultados alcançados em função do processo de intervenção vocacional ou pessoal é igualmente análoga (Phillips, Friedlander, Kost, Specterman, & Robbins, 1988).

O segundo ponto de vista, partilhado por vários autores (e.g., Crites, 1981; Hansen & et. al., 1994; Ivey, 2003; Spokane, 1989) defende que a Consulta Psicológica Vocacional e a consulta psicológica pessoal constituem duas intervenções distintas.

Crites (1981) aludiu que a assumpção de que todos os problemas vocacionais são pessoais é plausível, mas insustentável. Os problemas pessoais e os problemas vocacionais são diferentes, embora interajam. A Consulta Psicológica Vocacional, muitas vezes, contém aspectos da consulta psicológica pessoal mas, tem como objectivos específicos explorar e explicitar o papel do cliente naquela que considera a essência da arena da vida, o mundo do trabalho. Este ponto de vista inclui, ainda, a crença que a Consulta Psicológica Vocacional é mais difícil que a consulta

psicológica pessoal e que requer mais treino, uma vez que é necessário perícia no alargamento da série de domínios de vida (Crites, 1981; Hackett, 1993). Para Spokane (Herr & Cramer, 1996), por sua vez, a Consulta Psicológica Vocacional é um tipo de intervenção distinto da consulta psicológica pessoal, devido às dimensões, interações, cruzamentos e/ou fronteiras entre estes dois tipos de intervenção psicológica. Os dois domínios, o da carreira e da saúde mental, coexistem, mas não se interceptam, excepto em tempo de ansiedade ou de transição. Spokane (1989) propõe que se considere os dois domínios independentes, antes da tomada de decisão vocacional, como convergentes durante a decisão, e novamente como distintos, após a decisão. Hansen e colaboradores (1994), por seu lado, procuram distinguir a Consulta Psicológica Vocacional da consulta psicológica pessoal, considerando que a primeira se propõe ajudar as pessoas a compreender e a desenvolver aspectos da personalidade relacionados com problemas de carreira específicos, enquanto a consulta psicológica pessoal requer a reestruturação da personalidade através da interacção com o psicólogo (Leitão & Ramos, 2004). Por sua vez, para Ivey (2003), um autor de psicoterapia, a consulta psicológica pessoal é um processo mais intenso, mais centrado nas adulterações do comportamento ou da personalidade do que a Consulta Psicológica Vocacional. A Consulta Psicológica Vocacional refere-se a um processo mais individual, circunscrevendo vários âmbitos da vida da pessoa.

O terceiro ponto de vista refere que Consulta Psicológica Vocacional e a consulta psicológica pessoal se interceptam. São processos estreitamente entrelaçados, ainda que diferentes (Blustein & Spengler, 1995). Nesse sentido, a Consulta Psicológica Vocacional é um processo interpessoal, direccionado às pessoas com problemas de desenvolvimento vocacional (Brown & Brooks, 1991). Os profissionais da Consulta Psicológica Vocacional necessitam de competências relativas à prática dos dois tipos de intervenção psicológica, para atender eficazmente às complexidades dos diversos e distintos assuntos do cliente (Niles & Pate, 1989).

Corbishley e Yost (1989) discutiram quatro aspectos específicos da Consulta Psicológica Vocacional que requerem uma abordagem psicológica: (a) a identificação e clarificação das expectativas dos clientes para a consulta; (b) o uso de uma abordagem holística na consulta, que reconhece as interações entre a vida de trabalho e de não-trabalho; (c) a compreensão das características do cliente no

processo de consulta e, como os clientes as expressam em situação de trabalho e; (d) a compreensão das variáveis de processo da consulta psicológica pessoal, com atenção ao material não verbal, à relação cliente-psicólogo, e as resistências do cliente.

Adicionalmente, alguns investigadores usaram estudos em caso de diversas áreas, como por exemplo, no domínio do abuso de substâncias (Blustein, 1987), da orientação sexual (Croteau & Thiel, 1993; Tolsma, 1993), do ajustamento ao trabalho de adultos (Haverkamp & Moore, 1993), e do desajuste desenvolvimental (Lucas, 1993), para ilustrar explicitamente a integração dos resultados de Consulta Psicológica Vocacional e pessoal.

Em síntese, este ponto de vista adopta uma posição moderada, argumentando que a Consulta Psicológica Vocacional pode ser similar à consulta pessoal, em determinados aspectos e simultaneamente diferente, em outros. A Consulta Psicológica Vocacional requer que o psicólogo empregue muitas das competências que a consulta psicológica pessoal envolve e, conseqüentemente, o processo pode ser completamente similar.

1.2 A Consulta Psicológica Vocacional como uma modalidade da intervenção vocacional

Na linha evolutiva da definição do conceito de Consulta Psicológica Vocacional que agora se sintetiza neste trabalho, a intervenção vocacional, também, nem sempre foi definida do mesmo modo pelos autores vocacionais. A literatura oferece duas concepções principais de intervenção vocacional (Spokane, 1991). Uma primeira restringe a intervenção vocacional à consulta psicológica. Trata-se aqui de uma variante da consulta psicológica pessoal que é praticada nas díades de interações entre psicólogo e cliente, e que envolve lidar com a teoria psicoterapêutica na tentativa de explicar e melhorar os resultados da intervenção (Rounds & Tinsley, 1984). Esta definição é partilhada por autores como Williamson e Bordin (1941), que consideram como muito importantes todos os esforços de individualização da intervenção, e que referem a auto-avaliação ou análise do Eu como algo diferente do aconselhamento. Segundo esta definição mais restritiva, a

Consulta Psicológica Vocacional deveria, à data, ser praticada apenas em centros de aconselhamento universitários e, em alguns gabinetes privados de aconselhamento e/ou psicoterapia (Spokane, 1991).

A segunda concepção remete-nos para uma visão mais inclusiva do processo de intervenção vocacional, considerando-o um campo heterogéneo e diversificado. Assim, a intervenção vocacional é definida como toda e qualquer actividade, programa, intervenção ou esforço com intenção de aumentar o desenvolvimento vocacional ou facilitar a tomada de decisões vocacionais das pessoas (Fretz, 1981; Spokane & Oliver, 1983). Isto é, refere-se a “qualquer actividade destinada a promover a capacidade da pessoa para tomar bem as suas decisões e desenvolver a sua carreira” (Spokane, 1991, p.5). Neste sentido, a intervenção vocacional engloba, quer a intervenção psicológica (e.g., a consulta psicológica individual e em grupo, os seminários de gestão e desenvolvimento da carreira), quer outras actividades, que podem concorrer, de modo intencional, para aqueles objectivos (e.g., sessões de informação destinadas a grupos de jovens/adultos, sessões de análise de competências e fornecimento de informação individual ou em grupo-classe, programas auto-administrados de ajuda à tomada de decisão assistidos por computador ou através da *Internet*) (cf. Brown & Krane, 2000; Isaacson & Brown, 2000; Magno, 2004; Silva, 2004; Spokane, 2004).

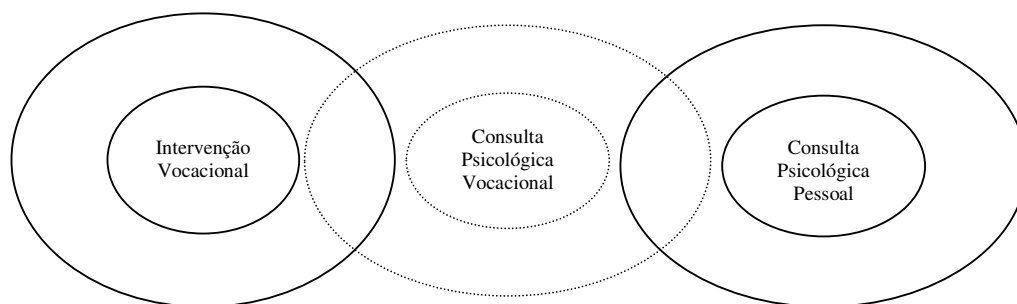


Figura 1.1. Relação entre Consulta Psicológica Vocacional, intervenção vocacional e consulta psicológica pessoal¹

¹ From *Handbook of Vocational Psychology, Theory Research, and Practice*. (2nd. Ed.), (pp. 217-260), by Swanson, J., 1995, Mahwah, NJ: LEA. Adaptado.

Revisões prévias da literatura (Fretz, 1981; Oliver & Spokane, 1988; Phillips, 1992; Spokane & Oliver, 1983) demonstram que embora a Consulta Psicológica Vocacional difira destas outras intervenções quanto ao processo, duração, sequência e formato, ela partilha comunalidades com aquelas mesmas intervenções, em termos de eficácia (Holland et al., 1981). Assim sendo, tem sido também categorizada, na literatura vocacional, como uma modalidade específica da Intervenção Vocacional.

Concluindo, como nos evidencia Swanson (1995), e representado na figura 1.1 acima, a Consulta Psicológica Vocacional é um tipo de intervenção psicológica interceptado, por um lado, pela consulta psicológica pessoal, já que coloca o seu foco no processo interpessoal e na interacção psicólogo-cliente. E, por outro, pela intervenção vocacional em geral, envolvendo uma diversidade de conteúdos e estratégias de intervenção vocacional.

2. Consulta Psicológica Vocacional: modelos do processo

O objectivo de apoiar os clientes nos seus problemas vocacionais, pode ser operacionalizado mais eficazmente, com base num modelo teórico organizado, que permite uma compreensão dos determinantes e mudanças do comportamento. A Consulta Psicológica Vocacional deverá, assim, ser guiada pela teoria, e contribuir para o seu refinamento (Michie & Abraham, 2004). A partir de uma revisão da literatura, analisa-se a concepção do processo de Consulta Psicológica Vocacional em diferentes modelos de consulta. O aprofundamento destes modelos permite compreender mais claramente o processo de Consulta Psicológica Vocacional e a pertinência do seu estudo sistemático numa perspectiva psicológica.

Em seguida, apresenta-se uma síntese de revisão dos modelos teóricos existentes acerca da Consulta Psicológica Vocacional, agrupados, ao longo do presente trabalho, em três abordagens em função da perspectiva teórica que mais se relaciona com o modelo em causa e com o foco da consulta: (a) abordagem de traço-e-factor; (b) abordagem desenvolvimentista centrada na pessoa e; (c) abordagem sócio-cultural e cognitiva. Em cada uma destas abordagens, os modelos estão organizados em função do tipo de factores estudados e da ordem evolutiva da história do processo de consulta. Consideramos que esta poderá ser uma forma

compreensível e útil de estruturar e apresentar as contribuições da literatura do processo de Consulta Psicológica Vocacional, na linha, por exemplo, dos contributos de Subich & Simonson (2001).

2.1. Abordagem de Traço-e-Factor

A abordagem vocacional de Traço-e-Factor diz respeito à concepção clássica da orientação vocacional. Prevalente na Psicologia Vocacional até aos anos sessenta do século passado e presente em algumas reformulações actuais sobre o comportamento vocacional é conhecida, no essencial, como uma visão da vida profissional, assente no estudo do comportamento vocacional e das diferenças individuais (cf. Brown & Associates, 2002). Esta abordagem considera a informação profissional essencial, e quando associada à informação ou conhecimento de si próprio define a equação da escolha vocacional. Neste quadro de referência, a resolução do problema de orientação vocacional depende essencialmente do conhecimento que a pessoa tem sobre si própria e sobre o mundo em que está inserida (e.g. Brunswik, 1950). Consistente com esta posição, a intervenção vocacional caracteriza-se pela predominância ora da sessão de informação, ora do exame psicológico. A relação de ajuda é de tipo tutorial, muito instrutiva, pedagógica, com carácter de modelagem, em que a técnica assume um valor importante. O psicólogo assume o papel de especialista e o cliente tem um papel passivo. Em seguida, caracterizam-se em mais pormenor, três dos modelos de Consulta Psicológica Vocacional mais típicos desta abordagem, o modelo trifásico de Parsons, o modelo em seis passos de Williamson e o modelo compreensivo de Crites.

2.1.1. Modelo Trifásico de Parsons

O modelo de ajuda formulado por Parsons (1909), no livro *Choosing a Vocation*, é o primeiro modelo teórico de Consulta Psicológica Vocacional. Segundo este modelo, a Consulta Psicológica Vocacional tem a configuração de uma psico-intervenção, uma vez que realça a importância do diagnóstico, da avaliação psicológica e da previsão, na exploração e na resolução de problemas de tomada de

decisão e de ajustamento ou adaptação profissional (cf. Taveira, 2005; Yost & Corbishley, 1987).

O modelo trifásico da Consulta Psicológica Vocacional assume que o cliente apresenta um de quatro problemas possíveis: (a) incapacidade para realizar uma escolha vocacional; (b) incerteza sobre a escolha vocacional realizada ou a realizar; (c) imprudência na escolha vocacional e; (d) discrepância entre interesses e atitudes vocacionais. Os primeiros dois tipos de problema resultam da ausência ou insuficiência de informação pessoal e sobre o mundo do trabalho, ou de barreiras pessoais, como o medo de falhar ou a insegurança relativamente às suas competências. Estes factores podem ser responsáveis pelo terceiro problema, importância na escolha, em que a pessoa e o trabalho não estão bem articulados. Por sua vez, o quarto problema, está relacionado com a discrepância entre as competências do cliente e as competências exigidas num determinado trabalho. Para qualquer um dos quatro tipos de problema mencionados, a Consulta Psicológica Vocacional tem como objectivo ajudar o cliente a auto analisar-se, providenciar informação adequada acerca das ocupações e profissões, e combinar os dados pessoais e do mundo ocupacional da pessoa, de modo a encontrar o ajuste perfeito entre ambos (cf. Taveira, 2005; Yost & Corbishley, 1987). Com efeito, segundo Parsons (1909), o processo de orientação vocacional é uma única escolha, num único momento da vida, definido a partir de três componentes: (a) a avaliação das características da pessoa - o psicólogo através de técnicas objectivas avalia o perfil da pessoa; (b) a avaliação profissional - análise e promoção das características de emprego para aquela pessoa e; (c) estabelecimento de correspondências o mais perfeitas possíveis entre as características da pessoa e as característica do mundo profissional.

2.1.2. Modelo em seis passos de Williamson

Williamson (1939), seguidor de Parsons, caracterizou o processo da Consulta Psicológica Vocacional como uma sequência de seis passos, a saber: (a) análise; (b) síntese; (c) diagnóstico; (d) prognóstico; (e) tratamento e; (f) acompanhamento.

O primeiro passo envolve a produção e análise da informação da pessoa, recolhida a partir de técnicas objectivas e subjectivas, sobre as atitudes, os interesses, o estatuto familiar, a natureza da história escolar e das capacidades da pessoa. O segundo passo, é caracterizado pela síntese e integração da informação recolhida através do método de estudo de caso e de técnicas baseadas na escrita, de forma a evidenciar os aspectos únicos do cliente. O passo seguinte, contempla o diagnóstico, ou seja, a descrição das características e dos problemas de carreira do cliente, comparando o seu perfil com o perfil das oportunidades educativas e do mercado de trabalho, e identificando as causas dos seus problemas. O quarto passo, corresponde ao prognóstico, isto é, à avaliação de possíveis consequências dos problemas do cliente, bem como à avaliação das probabilidades de ajustamento. Ainda neste passo, devem ser indicadas ao cliente as suas vias de acção alternativas. O quinto passo, denominado de tratamento, corresponde ao aconselhamento do cliente. É transmitido ao cliente o que ele necessita de fazer para alcançar um determinado resultado vocacional, em termos de escolha e de ajustamento vocacional. Por último, o sexto passo diz respeito ao acompanhamento. Ou seja, à repetição ou reciclagem dos passos anteriores, à medida que novos problemas vão surgindo, bem como ao apoio fornecido ao cliente num novo curso de acção (cf. Isaacson & Brown, 2000; Taveira, 2005). Trata-se assim de um modelo de processo mais diferenciado, quando comparado com o de Parsons (1909) e com uma atenção mais particular à reciclagem de passos, na resolução do problema vocacional do cliente.

2.1.3. Modelo Compreensivo de Crites

John Crites (1981) sumaria as intervenções vocacionais através de várias investigações e propõe o Modelo Compreensivo da Consulta Psicológica Vocacional (cf. Figura 1.2). Este modelo contempla três fases: (a) diagnóstico; (b) avaliação psicológica e; (c) fornecimento de informação.

A fase de diagnóstico contempla a técnica da entrevista. A entrevista possui um carácter não directivo da exploração do problema, onde mais tarde as interpretações das respostas dos clientes ajudarão a clarificar o problema do próprio (Taveira, 2005). Considera-se a recolha de informação acerca do cliente de modo a realizar

três tipos de diagnóstico: o diagnóstico diferencial, o diagnóstico dinâmico e o diagnóstico decisional. O diagnóstico é feito através da análise das discrepâncias entre as escolhas vocacionais dos clientes e as suas atitudes e interesses (Subich & Simons, 2001). Inicialmente, deverá avaliar-se a indecisão e o irrealismo, duas formas de discrepância no processo de tomada de decisão vocacional - diagnóstico diferencial. De seguida, é necessário identificar as causas do problema vocacional do cliente - diagnóstico dinâmico. Por último, deverá avaliar-se o nível de maturidade vocacional do cliente - diagnóstico decisional (cf. Subich & Simon, 2001; Swanson, 1995; Walsh & Osipow, 1990; Taveira, 2005).

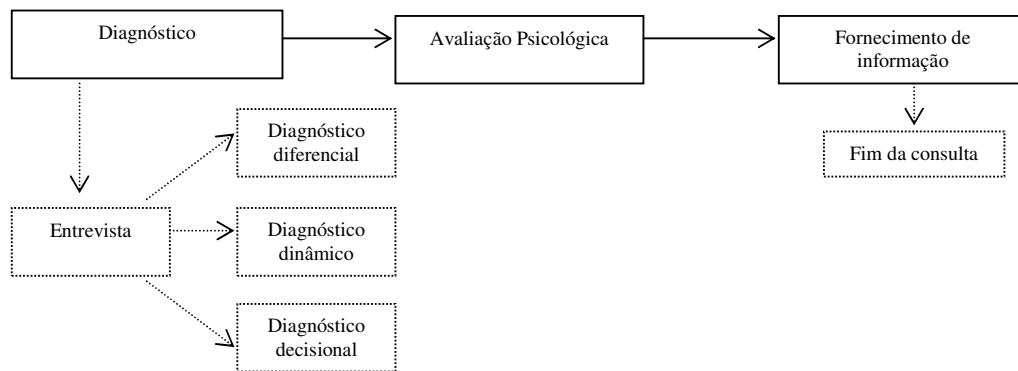


Figura 1.2. Modelo Compreensivo de Crites (1981)

A segunda etapa da Consulta Psicológica Vocacional é a avaliação psicológica através do uso de testes interpretativos. Estes são usados como meio de recolha de informação acerca do cliente. Durante esta fase é esperado que o psicólogo comunique ao cliente os resultados do teste, bem como a interpretação do mesmo.

Por fim, na terceira etapa do modelo, contempla a recolha de informação profissional. É pedido aos clientes que recolham informação sobre profissões, empregos, organizações fora das sessões de consulta. O cliente fica, assim, responsável por acumular o maior número de informação profissional possível (cf. Subich & Simon, 2001, Taveira, 2004).

Neste modelo da consulta, o cliente assume já um papel mais activo e a informação e exploração vocacionais continuam a ser um meio importante da resolução do problema de (in)decisão vocacional.

Em conclusão, os modelos de organização do processo de consulta baseados na abordagem de traço-e-factor, focam-se nos traços e características da personalidade da pessoa. Consideram, além disso, a informação profissional como uma forma privilegiada de intervenção a qual, só por si, pode ter um papel importante na mudança do comportamento vocacional. O objectivo da consulta é providenciar informação ao cliente de modo a ajudá-lo no processo de tomada de decisão racional. Parte-se do princípio, nesta abordagem, que a mera observação dos comportamentos abertos permite antever êxito e satisfação pessoal ao longo da vida, ignorando-se as mudanças desenvolvimentais. A organização da relação terapêutica é descrita de modo muito ténue, em comparação com aquilo que se verifica nas abordagens apresentadas nos pontos seguintes deste trabalho.

2.2. Abordagem Desenvolvimentista e Centrada na Pessoa

A abordagem vocacional numa óptica desenvolvimentista e centrada na pessoa releva para primeiro lugar, não só as bases psicológicas dos processos de tomada de decisão vocacional e a subjectividade da vida profissional, como também, as trajectórias de vida de trabalho das pessoas e a relação estreita entre o papel de estudante e trabalhador e os restantes objectivos e papéis de vida. A visão sobre a carreira assenta no estudo do desenvolvimento individual e o foco passa a ser a orientação vocacional mais como um processo e não só como resultado ou conteúdo (Taveira, 2005). Esta abordagem considera a possibilidade de construção, de realização e de desenvolvimento da pessoa. A função da orientação é facilitar a realização da pessoa. Neste sentido, passa a valorizar-se as dimensões psicológicas do processo de Consulta Psicológica Vocacional. Remete-se o processo de consulta para uma história pessoal, e qualquer decisão, é perspectivada como o resultado de outras decisões tomadas anteriormente, quer pelo cliente, quer por outros responsáveis. A decisão tomada é agora compreendida num contexto de decisões onde a decisão presente é influenciada por decisões passadas. Realça-se a necessidade de estabelecer e estruturar uma relação de ajuda entre psicólogo e cliente, susceptível da criação de um ambiente de mudança, crescimento e promoção.

Durante o processo de consulta, há partilha de responsabilidade e de iniciativa entre o psicólogo e o cliente.

Em seguida, apresentam-se sete modelos de Consulta Psicológica Vocacional que, a nosso ver, poderão ser integrados na abordagem desenvolvimentista e centrada na pessoa: o modelo de Consulta Psicológica Vocacional de Yost e Corbishley, o modelo de Consulta Psicológica Vocacional de Gysbers e Moore, o modelo de Consulta Psicológica Vocacional de Campos e Imaginário, o modelo do processamento cognitivo da informação de Peterson, Sampson e Reardon, modelo da intervenção vocacional de Spokane, modelo de Consulta Psicológica Vocacional de Isaacson e Brown e o modelo desenvolvimentista-relacional de Taveira.

2.2.1. Modelo de Yost e Corbishley

Em 1987, Yost e Corbishley propuseram um modelo de Consulta Psicológica Vocacional com oito fases distintas e sequenciais do processo de consulta (cf. Figura 1.3). As oito fases seguem uma ordem específica: (a) avaliação inicial; (b) auto-compreensão; (c) significação em redor da auto-compreensão; (d) criação de alternativas; (e) obtenção de informação profissional; (f) realização de escolhas; (g) elaboração de planos e; (h) implementação de planos. Segundo Yost e Corbishley (1987), a maioria dos clientes da Consulta Psicológica Vocacional pode completar as fases do processo de intervenção nesta ordem. Contudo, com alguns clientes, as fases podem sobrepor-se ou mudar de posição (cf. Subich & Simonson, 2001; Taveira, 2005).

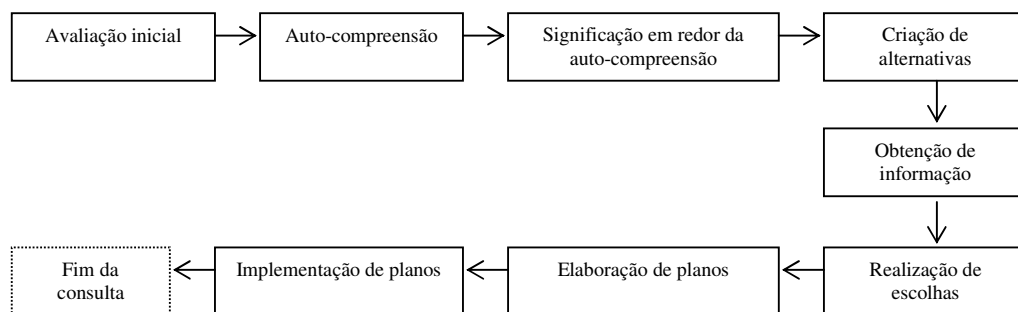


Figura 1.3. Modelo de Consulta Psicológica Vocacional Yost e Corbishley (1987)

A primeira fase de avaliação inicial é caracterizada pela explicação ao cliente do que é a Consulta Psicológica Vocacional, pela explicação do papel do psicólogo e do cliente no processo da consulta. É, também, realizada, nesta fase, a recolha de informação acerca da história pessoal e de trabalho do cliente. De seguida, cliente e psicólogo colaboram no sentido de desenvolver objectivos a alcançar com a intervenção e, tomam decisões sobre o tempo necessário para alcançar tais objectivos. Na segunda fase, o cliente explora valores, interesses, experiências e capacidades pessoais relacionadas com os seus objectivos, com o apoio do psicólogo. Seguidamente, na terceira fase, a informação explorada é sintetizada pelo psicólogo num conjunto coerente de afirmações sobre o cliente. A este conjunto de afirmações será atribuído um significado pelo cliente, de acordo com os objectivos delineados. Ainda nesta fase, de significação em redor da auto-compreensão, poderá enumerar-se possíveis obstáculos pessoais e do contexto ao prosseguimento das metas do cliente. A fase seguinte é destinada à criação de uma lista de possíveis alternativas de carreira. Os significados acerca do valor das alternativas são agora reflectidos e ponderados. Na quinta etapa, é consumada uma escolha informada. O cliente aprende todas as possibilidades e alternativas de carreira e elabora uma lista de opções de carreira. Posteriormente, na sexta fase, o cliente faz escolhas e toma decisões face à sua lista de opções prováveis. Nesta fase, o cliente poderá apresentar dificuldades e vários problemas psicológicos poderão surgir, daí a necessidade de se abordar e apoiar o cliente nessas dificuldades, antes mesmo de prosseguir com o processo. A sétima fase, diz respeito à elaboração de planos. À medida que o cliente planifica atingir um dado objectivo, é necessário realizar planos de contingência. Finalmente, na oitava e última etapa, denominada de implementação de planos, o cliente toma a acção necessária para pôr em prática a opção realizada e executar os seus planos (cf. Subich & Simonson, 2001; Taveira, 2005).

2.2.2. Modelo de Gysbers e Moore

Gysbers e Moore (1987) têm uma posição similar à de Yost e Corbishley (1987). Aqueles autores consideram que a Consulta Psicológica Vocacional envolve duas fases: (a) a identificação de objectivos e (b) a resolução de problemas. Ambas

as fases são constituídas por subfases. Por um lado, a fase de identificação de objectivos que inclui quatro subfases: (a) o estabelecimento da relação entre cliente e psicólogo; (b) a obtenção de informação pessoal e do mundo do trabalho pelo cliente; (c) a compreensão da Informação relativa ao cliente e; (d) a definição de conclusões e delineamento do diagnóstico. Por outro lado, a fase de resolução de problemas está organizada em três subfases: (a) implementação da intervenção de acordo com o diagnóstico; (b) desenvolvimento e implementação de um plano vocacional e; (c) avaliação do impacto da intervenção (cf. Figura 1.4).

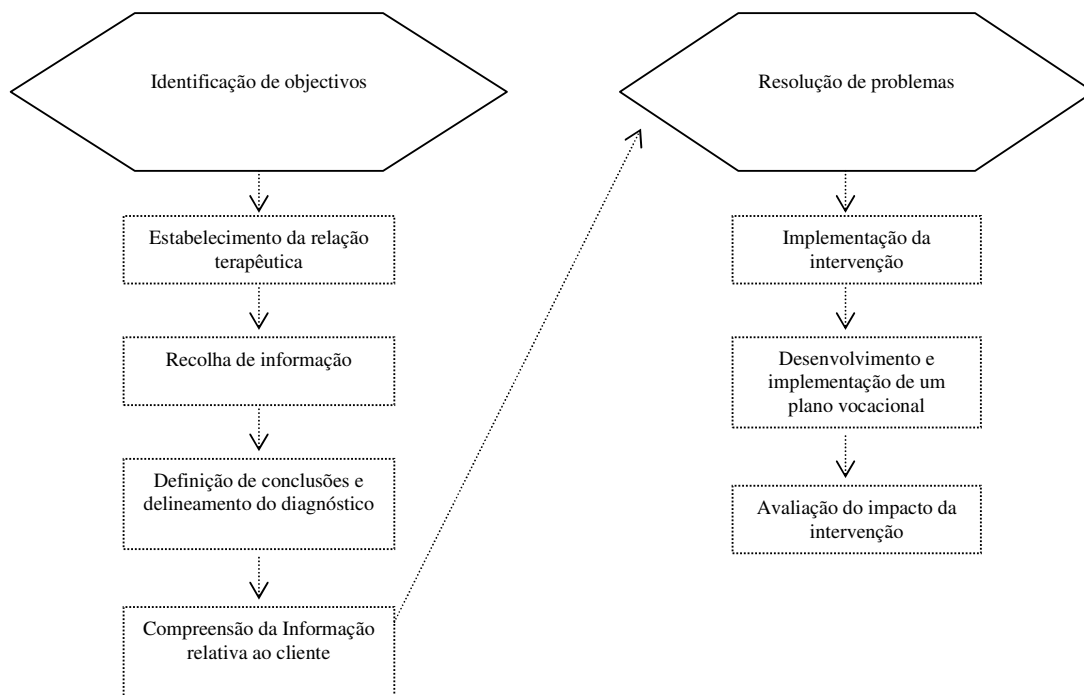


Figura 1.4. Modelo da Consulta Psicológica Vocacional de Gysbers e Moore (1987)

Na fase de identificação de objectivos, a subfase de estabelecimento da relação entre cliente e psicólogo implica a criação da relação terapêutica, condição necessária para que a consulta seja efectiva (e.g., Brammer & Shostrom, 1982; Ivey & Simek-Downing, 1980). A capacidade de ouvir e de empatia são especialmente importantes, bem como mostrar ao cliente que se está interessado nas suas necessidades, interesses e possibilidades. Este é também o momento em que a natureza, a estrutura e os resultados do processo da Consulta Psicológica Vocacional

são discutidos com o cliente, assim como a definição das responsabilidades de cada um. A segunda subfase, de obtenção de informação, consiste em adquirir o máximo de informação do cliente, a nível pessoal e do mundo do trabalho, no sentido de compreender os objectivos/problemas do cliente. Baseia-se em perceber quem é o cliente, isto é: (a) como é que o cliente se vê a si próprio, aos outros, e ao mundo; (b) que linguagem usa para representar as suas perspectivas; (c) e, que quadros de referência o cliente recorre na organização dos seus comportamentos. Esta fase inclui, ainda, a assimilação do estado actual do cliente, assim como do ambiente em que vive, ou seja, papéis, contextos e acontecimentos de vida do cliente (Kinner & Krumboltz, 1984).

A terceira subfase consiste em compreender a informação pessoal e do meio relativa ao cliente, analisando-a e relacionando-a com os objectivos/problemas do cliente, tendo por base teorias de desenvolvimento vocacional, teorias da consulta e sistemas de classificação pessoal e do mundo escolar e profissional. Por fim, a última subfase corresponde à construção de conclusões e ao delinear do diagnóstico. A tentativa de conclusões é denominada de diagnóstico. Um tipo de diagnóstico que os autores referem que pode ser usado nesta subfase é o sistema de classificação de Campbell e Cellini (1981) constituído por quatro grandes categorias de problemas vocacionais: (a) problemas de tomada de decisão, (b) problemas de concretização de projectos vocacionais, (c) problemas de realização na organização/instituição e, (d) problemas de adaptação aos contextos. Cada uma destas categorias é composta por uma listagem de problemas de desenvolvimento vocacional. O sistema de classificação completo encontra-se apresentado na tabela 1.1.

Na fase de resolução de problemas do modelo proposto por Gysbers e Moore (1987), a subfase de implementação da intervenção de acordo com o diagnóstico, consiste na clarificação e especificação dos objectivos e problemas do cliente, com o objectivo de desenvolver meios apropriados de intervenção. Nesse sentido, a intervenção pode incluir o uso de técnicas da consulta, como a avaliação e análise dos estilos pessoais, a informação vocacional, a informação computadorizada e os sistemas de decisão (Gysbers & Moore, 1987). Nesta subfase, o psicólogo deverá estabelecer uma relação entre o diagnóstico realizado e a intervenção a implementar. Segundo Kinner e Krumboltz (1984), seis obstáculos básicos de carreira poderão

advir na análise desta relação: (a) informação incorrecta/crenças mal adaptativas; (b) incerteza nas prioridades e valores; (c) falta de conhecimento das competências, interesses e competências pessoais; (d) falta de informação profissional; (e) falta de competências sistemáticas de decisão de carreira e; (f) falta de competências de procura de trabalho. Obtenção de competências de procura de trabalho. Esses obstáculos deverão ser conceptualizados como possibilidades de categorias de diagnóstico ou problemas do cliente e serem resolvidos na consulta através de tarefas específicas do psicólogo. A figura 1.5 ilustra a relação entre categoria de problemas e tarefas da Consulta Psicológica Vocacional proposta por Gysbers e Moore (1987).

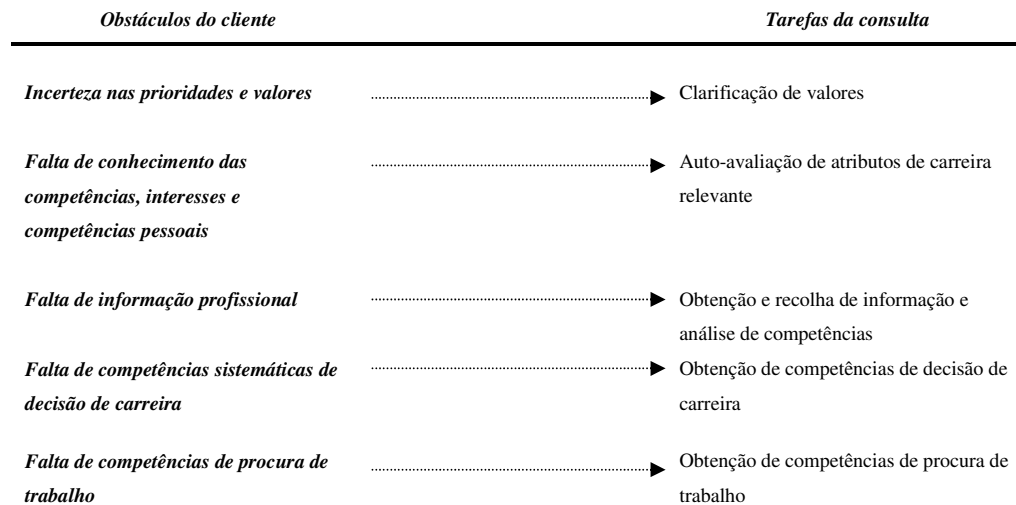


Figura 1.5. Relação entre obstáculos do cliente e tarefas da consulta²

Na subfase de desenvolvimento e implementação de um plano individual de carreira, os clientes podem necessitar de um veículo que organize e relacione a informação pessoal e a informação do mercado de trabalho e de carreira recolhidas. O cliente recolhe e organiza a informação no seu plano de intervenção, para relacionar e aplicar essa mesma informação aos seus planos de carreira e de tomada de decisão. A informação da auto-avaliação pode ser traduzida directamente em conhecimento relacionado com o trabalho, com as atitudes e com as competências.

² From *Career Counseling. Skills and techniques for practitioners*, by Gysbers, N. C & Moore, E., 1987, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc. Adaptado.

Quando estas relações ocorrem, a auto-confiança e a auto-estima do cliente podem ser aumentados.

Na subfase de desenvolvimento e implementação de um plano individual de carreira, os clientes podem necessitar de um veículo que organize e relacione a informação pessoal e a informação do mercado de trabalho e de carreira recolhidas. O cliente recolhe e organiza a informação no seu plano de intervenção, para relacionar e aplicar essa mesma informação aos seus planos de carreira e de tomada de decisão. A informação da auto-avaliação pode ser traduzida directamente em conhecimento relacionado com o trabalho, com as atitudes e com as competências. Quando estas relações ocorrem, a auto-confiança e a auto-estima do cliente podem ser aumentados.

Por fim, a última subfase, consiste na avaliação do impacto da intervenção, isto é, na análise as mudanças que ocorreram e do impacto da intervenção usada. Uma das formas de avaliar as mudanças e o impacto da intervenção consiste, por exemplo, em realizar, com o cliente, uma revisão e um sumário de todas as fases do processo de consulta. Durante o sumário, psicólogo e cliente analisam a existência de algum trabalho inacabado, a necessidade de mais informação ou de mais tempo para considerar e reflectir acerca da informação avaliada. Como resultado, pode ser necessária uma reciclagem no processo de intervenção e reservar mais tempo para considerações e reflexões, ou mesmo para a implementação de outra intervenção. Se o objectivo foi atingido ou o problema resolvido deverá terminar-se o processo de consulta (Brammer & Shostrom, 1982). A melhor forma de terminar o processo é, segundo Gysbers e Moore (1987), apostar no investimento emocional associado à relação da Consulta Psicológica Vocacional.

Tabela 1.1. Taxionomia de diagnóstico vocacional: categorias e subcategorias de problemas³

Categorias e sub Categorias de Diagnóstico	
1.	PROBLEMAS DE TOMADA DE DECISÃO
1.1	Iniciar
1.1.1	Falta de consciência da necessidade de decidir
1.1.2	Falta de conhecimento do processo de tomada de decisão
1.1.3	Evita assumir responsabilidade pela decisão
1.2	Informação
1.2.1	Informação inadequada, contraditória e/ou insuficiente
1.2.2	Demasiada informação/confusão
1.2.3	Não sabe como procurar informação
1.2.4	Não aceita informação discordante
1.3	Identificar, avaliar e comprometer-se com opções
1.3.1	Indecisão devido a várias opções prováveis
1.3.2	Não identifica opções devido a limitações pessoais
1.3.3	Indecisão por medo
1.3.4	Irrealismo
1.3.5	Experiência de conflito por factores externos
1.3.6	Incapacidade para avaliar opções
1.4	Formular planos para a concretização de decisões
1.4.1	Desconhece o processo de planeamento vocacional
1.4.2	Não tem desenvolvido, ou não aplica a perspectiva temporal no planeamento
1.4.3	Não quer ou não sabe adquirir informações para formular um plano
2.	PROBLEMAS NA CONCRETIZAÇÃO DE PROJECTOS VOCACIONAIS
2.1	Factores pessoais
2.1.1	Não consegue dar os passos para pôr o plano em prática
2.1.2	Não é bem sucedido/a nas etapas que levam aos objectivos
2.1.3	Mudanças adversas nas condições físicas e emocionais
2.2	Factores externos
2.2.1	Situação económica, social, cultural, desfavorável
2.2.2	Condições desfavoráveis da organização/instituição onde quer concretizar planos
2.2.3	Condições adversas ou em mudança na família
3.	PROBLEMAS DE REALIZAÇÃO NA ORGANIZAÇÃO/INSTITUIÇÃO
3.1	Deficiência de competências, capacidades e conhecimentos essenciais à realização aceitável
3.1.1	Competências, capacidades ou conhecimentos essenciais deficientes
3.1.2	Deterioração de competências, capacidades e/ou conhecimentos essenciais
3.1.3	Dificuldades na modificação ou actualização de competências, capacidades ou de conhecimentos
3.2	Factores pessoais
3.2.1	Incongruência entre as características de personalidade e as do ambiente
3.2.2	Perturbações emocionais ou físicas
3.2.3	Circunstâncias externas ao trabalho e à pessoa adversas
3.2.4	Conflitos interpessoais no ambiente de trabalho que interferem com a realização
3.3	Condições da organização/instituição
3.3.1	Requisitos do ambiente de trabalho ambíguos ou inapropriados
3.3.2	Deficiências na estrutura operacional do contexto de trabalho
3.3.3	Falta de apoios, recursos, infra-estruturas
3.3.4	Sistema de reforços/compensação inapropriado
4.	PROBLEMAS DE ADAPTAÇÃO AOS CONTEXTOS
4.1	Na inserção
4.1.1	Desconhecimento das regras e procedimentos próprios do contexto de trabalho
4.1.2	Não aceita nem adere às regras nem aos procedimentos do contexto de trabalho
4.1.3	Incapacidade para assimilar muita informação
4.1.4	Desconforto na nova localização geográfica
4.1.5	Incongruência entre expectativas pessoais e a realidade do ambiente
4.2	Às mudanças ao longo do tempo
4.2.1	Incongruência entre pessoa-meio devido a mudanças na pessoa
4.2.2	Incongruência entre pessoa-meio devido a mudanças na organização
4.3	Às relações interpessoais
4.3.1	Conflitos interpessoais por diferenças de opinião, estilo, valores, entre outros
4.3.2	Ocorrência de abuso verbal ou físico ou assédio
5.	OUTROS

³ From A diagnostic Taxonomy of adult career problems, by Campbell, R.E. & Cellini, J.V.,1981, *Journal of Vocational Behavior*, 19, 179-190.

2.2.3. Modelo de Consulta Psicológica Vocacional de Imaginário e Campos

Imaginário e Campos (1987) referem que, no processo de Consulta Psicológica Vocacional, são evidenciáveis cinco momentos: (a) a definição do problema vocacional; (b) a identificação e avaliação dos recursos do meio para resolver o problema; (c) a identificação e avaliação do investimento afectivo, emocional; (d) a inventariação e avaliação dos recursos pessoais e; (e) a tomada de decisão.

O primeiro momento consiste na definição da situação, no negociar do contracto de intervenção. O segundo, refere-se à identificação e avaliação das alternativas disponíveis ou disponibilizáveis na estrutura de oportunidades escolares, educativas e, profissionais. O terceiro momento reporta-se à identificação e avaliação dos interesses, motivações, valores, desejos, aspirações que o cliente está disposto a fazer para resolver o problema. O quarto, diz respeito à avaliação das capacidades, aptidões, competências e aprendizagens mobilizáveis para resolver o problema. Por último, a tomada de decisão alude ao que há a fazer no domínio vocacional e, em avaliar as suas consequências, em termos de futuro imediato em domínios adjacentes. Estes cinco momentos funcionam como princípios estruturantes do processo de consulta. Servem para intencionalizar, influenciar, provocar mudanças no comportamento vocacional das pessoas, tornando-as mais competentes e responsáveis na tomada de decisões e na resolução de problemas (Imaginário & Campos, 1987).

A organização e funcionamento da consulta, o modo como se articulam os seus diferentes momentos, a intencionalidade estruturante de que se revestem, implicam uma avaliação continuada do processo de intervenção e das modificações que se vão operando no comportamento vocacional.

Segundo Imaginário e Campos (1987), ainda, a Consulta Psicológica Vocacional operacionaliza-se em quatro tipos de intervenções, com vista à promoção do desenvolvimento vocacional: (a) intervenções pontuais, de resposta a crises, ou mais prolongadas e sistemáticas; (b) intervenções tendo por alvo jovens ou adultos; (c) intervenções de ajuda à elaboração e implementação de projectos e; (d) intervenções individuais ou em grupo e de grupo.

2.2.4. Modelo do Processamento Cognitivo de Informação de Peterson, Sampson e Reardon

Peterson, Sampson e Reardon, em 1991, propuseram um modelo de Consulta Psicológica Vocacional baseado na teoria do processamento cognitivo de informação. Este modelo refere que os psicólogos têm que ajudar os clientes, não só a fazer escolhas vocacionais no presente, mas, mais importante, conseguir ajudá-los a adquirir conhecimentos, competências e atitudes, que os tornará competentes a fazer escolhas vocacionais ao longo da vida. Assim, os psicólogos têm que ajudar os seus clientes a identificar opções vocacionais, a escolher de entre essas opções, e a implementar as suas escolhas. A teoria do processamento cognitivo de informação providencia uma aproximação compreensiva à resolução de problemas vocacionais e de tomada de decisão. Incorpora e unifica teorias existentes do desenvolvimento vocacional. O paradigma do processamento cognitivo de informação representa a cognição como uma série de estádios, iniciando com a percepção externa e interna de estímulos e culminando com a implementação da decisão do problema resolvido (Peterson, Sampson, & Reardon, 1991).

A teoria do processamento cognitivo de informação faz-se representar por três domínios, e por dois processos de aprendizagem fundamentais para a construção do processamento cognitivo de informação. Os três domínios do processamento cognitivo de informação são: (a) o domínio do auto-conhecimento; (b) o domínio do conhecimento profissional e; (c) o domínio das competências de tomada de decisão. O domínio do auto-conhecimento consiste em ajudar o cliente a adquirir auto-conhecimento, através de medidas de traço-e-factor (Patterson & Darley, 1936; Williamson, 1939). O conhecimento profissional baseia-se em sistemas de classificação profissional desenvolvidos para facilitar a recolha de informação sobre a natureza e características das ocupações. Por fim, a tomada de decisão vocacional diz respeito ao processo através do qual o cliente integra o auto-conhecimento e o conhecimento do mundo profissional para tomar uma decisão (Peterson et al., 1991). Os dois processos de aprendizagem são: (a) o desenvolvimento de estruturas de auto-conhecimento e de conhecimento do mundo profissional, que formam os índices de resolução de problemas vocacionais e de tomada de decisão e; (b) o desenvolvimento

de competências de transformação da informação que leva ao reconhecimento do problema vocacional e à implementação da decisão para reduzir ou eliminar o problema.

Tendo em linha de conta os domínios e os processos de aprendizagem da teoria cognitiva da informação, Peterson e colaboradores (1991) adaptaram os trabalhos de Sternberg (1980), e consideram que estes domínios e processos podem ser organizados numa pirâmide com três níveis hierárquicos de processamento cognitivo: (a) auto conhecimento e conhecimento do mundo profissional na base da pirâmide; (b) conhecimento sobre o processo de tomada de decisão num nível intermédio e; (c) metacognição, no topo da pirâmide, consoante demonstra a figura 1.6.

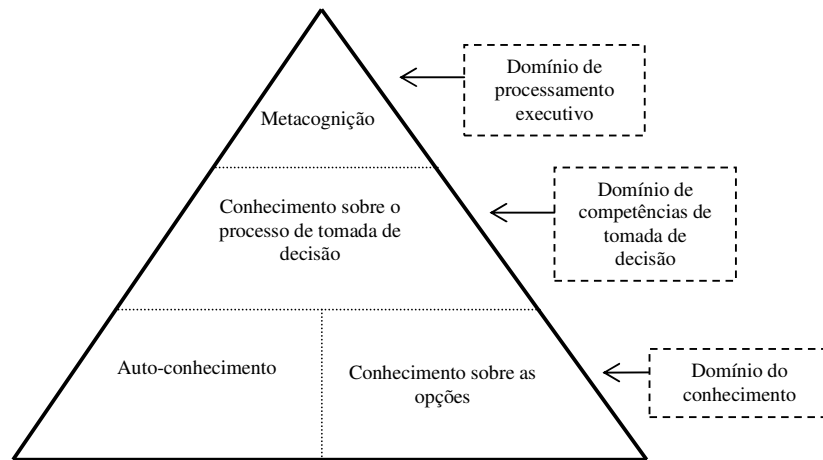


Figura 1.6. Pirâmide de domínios de processamento de informação⁴

O auto-conhecimento inclui um esquema relativo à experiência pessoal e, percepções de interesses, capacidades e valores. A integração desse esquema do *self* resulta em generalizações cognitivas sobre a própria pessoa (Krumboltz, 1979).

O conhecimento sobre as opções integra o conhecimento específico sobre as ocupações e das suas relações (Bodden, 1970; Bodden & Klein, 1973). O conhecimento das ocupações inclui a informação sobre educação, deveres típicos e actividades executadas de cada profissão, condições de trabalho, salário, prestígio, entre outros. O conhecimento das relações entre ocupações, refere-se ao

⁴ From *Career development and services: a cognitive approach*, by Peterson, G. W., Sampson, J.P., & Reardon, R.C., 1991, Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

conhecimento categorial das ocupações, que permite relacionar as similaridades e diferenças entre e dentro de categorias de ocupações (Chi, 1985).

No conhecimento sobre o processo de tomada de decisão, a informação proveniente dos domínios de conhecimento da base da pirâmide é transformada em domínios de competências de decisão, úteis à resolução de problemas e à implementação de soluções de carreira (Peterson et al., 1991). Na base da teoria (Baron, 1978; Bloom, 1984; Bloom, Hastings, & Madeus, 1971; Sternberg, 1980) e pesquisa (Baird, 1983; Warren, 1976) cognitivas, cinco competências genéricas de processamento de informação foram identificadas na resolução de problemas e tomada de decisão vocacionais. Essas competências, referidas como competências de processamento de informação genéricas (Peterson & Watkins, 1979; Warren, 1976), configuram-se no ciclo CASVE; comunicação, análise, síntese, avaliação e execução, descrito abaixo (cf. Figura 1.7).

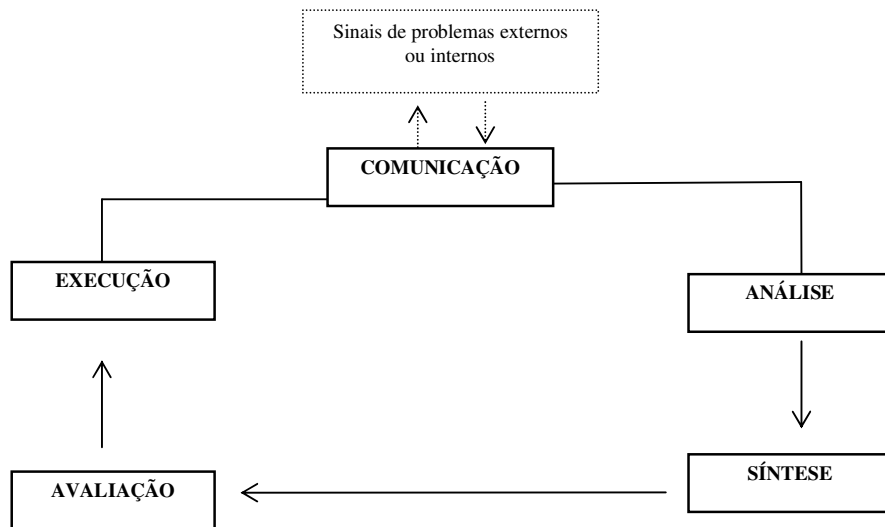


Figura 1.7. Cinco estádios do ciclo CASVE⁵

A Comunicação é caracterizada como a tomada de consciência sobre a necessidade de tomar decisões a curto, médio e longo prazo e a operacionalização da próxima decisão. Corresponde à percepção do hiato entre um estado existente e um

⁵ From *Career development and services: a cognitive approach*, by Peterson, G. W., Sampson, J. P., & Reardon, R. C., 1991, Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

estado desejado (Tiedeman, 1961). A identificação e descrição desse desfasamento criam uma motivação para a resolução dos problemas vocacionais.

A Análise é a integração da informação sobre o *self* e a consulta e exploração das alternativas. As causas dos problemas são identificadas e as relações entre componentes de problemas são colocadas numa estrutura conceptual.

Na fase de Síntese pretende-se que se expanda e se torne pública a lista de opções, e que os cursos de acção possíveis sejam formulados. Há também uma formulação de possibilidades de acção em dois processos: a elaboração e a cristalização. O primeiro envolve a produção criativa do vasto número de soluções possíveis, enquanto o segundo consiste no estreitar de opções potenciais e de alternativas viáveis.

Avaliação diz respeito ao escolher de um curso/profissão/emprego/estilo de vida e, ao valorizar e hierarquizar alternativas. Cada escolha viável de acção é avaliada de acordo com a prioridade dos sistemas de valores pessoais (Super, 1983). Nesta fase, o uso de constructos pessoais (Kelly, 1955) é importante, para determinar uma primeira escolha (Parr & Neimeyer, 1994). O resultado desta fase não se resume à tentativa de realização de uma primeira escolha (Gelatt, 1989), mas envolve, também, a visão de futuro e o acto internamente direccionado de escolha (Cochran, 1994). Nesse sentido, a avaliação envolve dois processos. A avaliação de alternativas, num dado contexto social, avaliando-se cada alternativa em relação ao sistema de valores. E, a prioritização das opções provenientes do estágio de síntese, sendo a solução óptima identificada como a alternativa que melhores hipóteses tem de remover o hiato entre o real e o desejado.

A Execução, última fase do ciclo CASVE, envolve a conversão cognitiva, no seio da formulação de estratégias ou de planos de acção. A solução é operacionalizada pela formulação concreta de objectivos e séries lógicas de passos na procura da mesma. Nesta fase, a formulação e implementação do plano de acção é frequentemente redutora da ansiedade. Assim, o plano ou a estratégia de implementação da primeira escolha é formulado (Anderson, 1994; Kaufman, 1972). O ciclo termina quando é implementada uma solução, como meio de remover o hiato inicial (comunicação). No final da execução ou implementação da solução, há um retorno à fase de comunicação, para avaliar o sucesso da decisão e a remoção do

desfasamento, com base nos objectivos elaborados na fase de Comunicação. Se o seguimento dos passos mencionados for terminado com sucesso, o hiato já não existe, assim como também não existem emoções negativas. Se o hiato persistir é necessário reciclar os cinco passos do ciclo CASVE, iniciando a reexaminação do hiato entre o real e o desejado, regressando deste modo à fase de comunicação.

Por fim, a metacognição, corresponde ao processamento executivo. O uso eficaz da informação na resolução de problemas e na tomada de decisão requer mais do que o bom desenvolvimento da base de conhecimento das competências de processamento de informação. Requer competências do domínio de processamento executivo, como a aquisição, o armazenamento, a recuperação da informação, e a execução de estratégias cognitivas de resolução de problemas, para monitorizar, guiar, e regular as funções do nível inferior da pirâmide.

Com base na teoria descrita, Peterson e colaboradores (1991), desenharam o Modelo de Consulta Psicológica Vocacional do Processamento Cognitivo da Informação, constituído por um processo sequencial de sete passos: (a) a entrevista inicial; (b) a avaliação preliminar; (c) a definição e a análise do problema e causas; (d) a formulação de objectivos; (e) o plano de aprendizagem individual; (f) a execução do plano de aprendizagem individual (PAI) e; (g) a revisão e generalização (cf. Figura 1.8). Este complexo processo incorpora muitos dos conteúdos do modelo de processamento de informação que providencia um poder exploratório para compreender como é que o processo ocorre (cf. Subich & Simonson, 2001).

A entrevista inicial é o primeiro passo do processo de intervenção psicológica. Nela o psicólogo recolhe informação qualitativa sobre cinco aspectos, relativos ao contexto e natureza do problema vocacional do cliente. São eles: (a) a lacuna ou dissonância entre a percepção daquilo que existe e a representação do que seria ideal existir; (b) a complexidade de sinais ambíguos acerca do problema (diferenciar entre estados afectivos e cognitivos que afectam o problema); (c) o reconhecimento de que não existe uma resposta correcta, de que existe mais que uma solução para o problema, que cada alternativa tem vantagens e desvantagens, que é possível combinar duas ou três opções para uma ou duas alternativas, ou seja, aquilo que Peterson e colaboradores (1991), denominam de cursos interdependentes de acção; (d) a impraticabilidade dos cursos de acção, isto é, a ideia de que não há uma escolha

certa, sendo importante analisar a incerteza dos resultados e; (e) a informação relativa às competências de resolução de problemas e de tomada de decisão. Na entrevista inicial, assim como em todos os sete passos do modelo de intervenção proposto por Peterson e colaboradores (1991), o psicólogo deverá: (a) atender a componentes emocionais e cognitivas do problema do cliente; (b) desenvolver a relação com o cliente, usando comunicação apropriada e competências de consulta como a empatia, a clarificação, a sumarização e as questões abertas; (c) usar auto-revelação apropriada para realçar a relação de consulta e; (d) identificar problemas que necessitam de atenção.

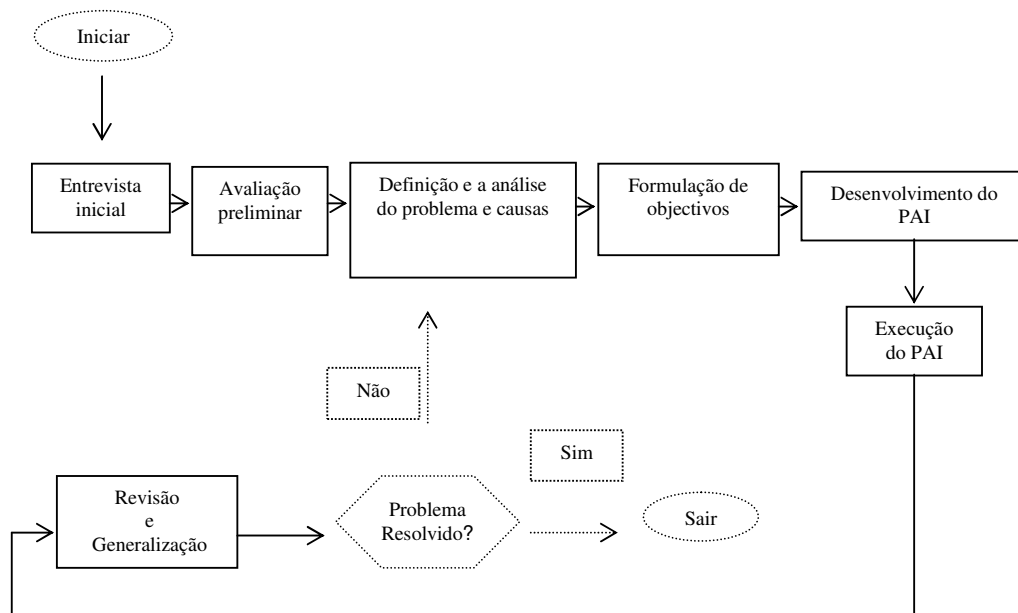


Figura 1.8. Modelo do Processamento Cognitivo de Informação de Peterson, Sampson e Reardon (1991)⁶

Subsequente à entrevista inicial, surge o segundo passo, a avaliação preliminar. A avaliação preliminar envolve a determinação e prontidão individuais na resolução de problemas vocacionais e na tomada de decisão (Crites, 1974; Fredrickson, 1982; Super, 1983). Neste passo, o profissional da Consulta Psicológica Vocacional recolhe

⁶ From *Career development and services: a cognitive approach*, by Peterson, G. W., Sampson, J. P., & Reardon, R. C., 1991, Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

informação quantitativa sobre aspectos como, a necessidade de informação, as barreiras ocupacionais percebidas, a identidade vocacional, a maturidade vocacional, a indecisão, as crenças vocacionais, o estilo de tomada de decisão e a certeza vocacional. Essa informação é recolhida através de instrumentos de rastreio que o cliente terá que preencher.

No terceiro passo, denominado definição e análise do problema e causas, procura-se atingir uma compreensão preliminar do problema do cliente (Krumboltz & Beker, 1973; Yost & Corbishley, 1987), quanto ao hiato entre o estado real de indecisão vocacional e o estado ideal de decisão vocacional (Cochran, 1994) e definem-se hipóteses sobre possíveis causas dessa lacuna.

Em seguida, no quarto passo, o profissional da Consulta Psicológica Vocacional e cliente, formulam um conjunto de objectivos (Blustein, 1992; Brown & Brooks, 1991; Crites, 1981; Yost & Corbishley, 1987) para eliminar o hiato percebido, e desenvolvem desígnios de resolução do problema. São escritos, então, num plano de aprendizagem individual, objectivos, comportamentais a perseguir pelo cliente.

No quinto passo, cliente e psicólogo colaboram no desenvolvimento de um Plano de Aprendizagem Individual (PAI) que consiste na identificação de recursos e de actividades para ajudar o cliente a atingir os objectivos para a resolução de problemas vocacionais como a tomada de decisão. O PAI deve ser flexível e modificável face à nova informação. É um plano usado para monitorizar e conduzir o processo da consulta. O psicólogo planeia uma lista de actividades e propõe prioridades. Pode incluir módulos com objectivos gerais e específicos, um teste de diagnóstico e avaliações de processo, actividades de aprendizagem alternativas e uma avaliação sumária auto-administrada.

O sexto passo é a execução do já referido plano de aprendizagem individual. O psicólogo oferece oportunidades para o encorajamento, a informação, a clarificação, o reforço e o planeamento, ensinando o cliente a pensar e a planear experiências futuras. Nesta fase, a pirâmide do conhecimento, ao ciclo de intervenção CASVE e o plano individual PAI relativos ao cliente, são usados para monitorizar o seu progresso na resolução de problemas e na tomada de decisão (Sampson, Peterson, Lenz, & Reardon, 1992). Por seu turno, os vários domínios do processamento da

informação são avaliados para formular e executar os objectivos da consulta e do PAI do cliente, nomeadamente: (a) o conhecimento (consciência dos interesses, capacidades, valores pessoais e conhecimento do mundo profissional e das relações estruturais entre as profissões); (b) as competências de decisão (consciência da existência de um problema, análise das suas causas, sínteses dos cursos de acção possíveis, eliminação das opções inconsistentes, avaliação e valoração hierárquica de cursos de acção, em função da probabilidade percebida do seu (in) sucesso, do provável impacto no self e nos outros e da sua execução) e; (c) o processamento executivo (metacognições sobre o discurso interno, consciência de si, controle e monitorização).

O sétimo passo envolve a revisão e generalização. Durante esta revisão sumária e generalização, as versões do cliente da pirâmide, e o ciclo CASVE são usados para rever e reflectir acerca do progresso de resolução do hiato inicial (Sampson, et al., 1992). Ainda neste ponto, psicólogo e cliente discutem o progresso da intervenção, assim como a aplicação da mesma abordagem em futuros problemas. Se ambos chegarem à conclusão de que não houve progresso na intervenção, então deverá iniciar-se o processo a partir da terceira fase - definição e análise do problema e causas (cf. Peterson et al., 1991; Subich & Simonson, 2001; Taveira, 2005).

2.2.5. Modelo da Intervenção Vocacional de Spokane

Spokane (1991) propôs um modelo de análise da Consulta Psicológica Vocacional transversal e faseado, tendo em conta a ansiedade do cliente ao longo do processo e estruturado pelo psicólogo. Este modelo descreve, assim, tarefas, comportamentos e técnicas específicas do psicólogo, bem como reacções do cliente (cf. Tabela 1.2). Durante o processo de intervenção, cliente e psicólogo colaboram para clarificar a estratégia do cliente, mobilizar as expectativas deste e promover processos cognitivo-afectivo-comportamentais sustentados pelo cliente (cf. Spokane, 1991, 2004; Subich & Simonson, 2001).

O modelo é constituído por três fases: (a) iniciação; (b) activação e; (c) finalização, e oito subfases: (a) a abertura; (b) a aspiração; (c) a perda; (d) a

avaliação; (e) o inquérito; (f) o compromisso; (g) a execução e; (h) o seguimento (Spokane, 1991, 2004).

A fase Iniciação inclui as subfases abertura, aspiração e perda. Na subfase abertura, o cliente pode chegar à consulta com uma certa ansiedade e energia para o processo de consulta. Nesta subfase, as principais tarefas terapêuticas são: o estabelecer da relação terapêutica e a clarificação das expectativas do cliente. A primeira tarefa implica a criação de uma relação empática assente no uso de competências de atendimento, ao passo que, a segunda, consiste na averiguação das expectativas do cliente acerca do processo terapêutico, bem como no fornecimento de informação acerca do processo de intervenção. A estruturação e a aceitação são as técnicas mais recomendadas para o psicólogo usar nesta fase do processo de consulta. Ou seja, o psicólogo deve providenciar e estruturar a informação sobre o que vai e não vai ocorrer na intervenção. Se necessário, deve dar lugar, também, à averiguação de que o cliente percebeu como se irá desenrolar o processo de ajuda, assim como, o tipo de actividades que terá de fazer durante a intervenção. Tipicamente, as respostas do cliente, nesta subfase são o alívio e a esperança, relativamente aos resultados da intervenção.

A subfase aspiração envolve o exame de aspirações pelo cliente como principal tarefa terapêutica, sendo este considerado um importante ingrediente na intervenção de carreira (Holland et al., 1981). É uma forma de dar oportunidade ao cliente de ensaiar as suas aspirações. Aposta na activação das expectativas, como uma forma de ajudar o cliente a ensaiar as suas aspirações, sonhos e objectivos de carreira. Isto pode ser feito através da fantasia guiada, uma forma de ajudar a activar, explorar e expressar aspirações. O relaxamento pode ser usado também como outra técnica nesta subfase, com o objectivo de reduzir a ansiedade provocada pelo processo exploratório. No final da subfase aspiração, espera-se que o cliente desenvolva sentimentos de entusiasmo e excitação.

Durante a subfase de perda, os clientes vão-se tornando mais conscientes das incongruências observadas entre os seus interesses, valores, capacidades e a realidade, e identificam conflitos, através da reflexão e da clarificação. O cliente tende a reagir com alguma ansiedade, uma vez que percebe que o processo terapêutico poderá ser difícil e exigir compromissos e reajustamentos acerca do que

ele considerava apropriado ou possível de atingir. O papel do psicólogo, aqui, é sobretudo, o de ajudar o cliente a clarificar os seus conflitos, recorrendo a técnicas, como a reflexão e a clarificação. Terminada a fase de Iniciação é normal que o cliente sinta algum desconforto, fruto da consciência da complexidade do processo de tomada de decisão de carreira.

A fase de activação inclui as subfases avaliação, exploração e do compromisso. Durante esta fase, o psicólogo torna-se mais activo e racional de forma a ajudar o cliente a considerar as incongruências entre os seus interesses, competências e personalidade, e requisitos para opções de escolha específicas. Nesta fase, os níveis de apoio do psicólogo deverão permanecer altos, uma vez que o cliente poderá exibir níveis de ansiedade elevados, devido ao processo suscitado na subfase anterior, a qual pode ter posto em causa alguns aspectos do auto-conceito do cliente e das suas aspirações, aspectos que, muitas vezes, estão na origem da desistência do processo de orientação vocacional.

Na subfase de avaliação, a principal técnica terapêutica é ajudar o cliente a adquirir estrutura cognitiva para analisar as ocupações, a explorar de modo mais apropriado a subfase seguinte, bem como ajudar a gerar hipóteses acerca de possíveis ocupações. A técnica mais usada nesta subfase é a interpretação conjunta dos resultados de questionários, inventários e/ou testes. É dado *feedback* ao cliente dos resultados dos instrumentos usados e espera-se com isso ajudar o cliente a gerar hipóteses concretas sobre o tipo de ocupações que poderão ser aceitáveis ou acessíveis para si. Espera-se como reacções mais típicas, no cliente, o desenvolvimento de compreensão e o progresso na resolução das preocupações que o trouxeram à consulta.

A exploração envolve a mobilização do comportamento construído. Psicólogo e cliente testam hipóteses de acção, com base nas mudanças comportamentais observadas no cliente. É uma subfase mais dirigida ao meio, na qual o psicólogo deve fornecer informação e ajudar o cliente na exploração do mundo de trabalho (escolar, profissional, comunitário). O cliente deverá reagir com sentido de auto-eficácia, controlo e exploração.

Tabela 1.2. Modelo de Processo de Consulta Psicológica Vocacional de Spokane (1991)⁷

<i>Fases</i>	<i>Subfases</i>	<i>Psicólogo</i>			<i>Cliente</i>
		Tarefas	Comportamentos	Técnicas	Reacções
<i>Início</i>	Abertura	Estabelecimento da relação terapêutica	Estabelecer expectativas	Aceitação Estrutura	Esperança Alívio
	Aspiração	Exploração das aspirações	Activar a esperança	Fantasia	Excitação Entusiasmo
	Perda	Percepção de incongruências	Identificar conflitos	Reflexão, Clarificação	Ansiedade
<i>Activação</i>	Avaliação	Aquisição de uma estrutura cognitiva	Gerar hipóteses	Testes, interpretação dos dados	Compreensão Progresso Insight
	Inquérito	Mobilização de comportamentos construtivos	Testar hipóteses	Acompanhar Sondagem guiada	Auto-eficácia Controlo Exploração
	Compromisso	Controlo e gestão da ansiedade	Partilhar hipóteses	Certificação Conferir segurança	Compromisso
<i>Finalização</i>	Execução	Procura persistente	Resolver conflitos	Reforço	Retirar-se Afastamento Aderência
	Seguimento	Consolidação dos ganhos	Encerramento	Contactos periódico	Satisfação Certeza

No decorrer da subfase do compromisso, são necessárias reduções substanciais de eventual ansiedade por parte do cliente, para completar com sucesso esta subfase. Espera-se que o cliente se torne capaz de gerir a sua ansiedade, partilhar hipóteses de acções, que ganhe confiança e que se comprometa com uma opção. Ou seja, se comprometa e se prepare para a implementação de uma escolha vocacional. A principal tarefa terapêutica, nesta subfase, é saber lidar com a ansiedade do cliente.

A terceira e última fase, denominada finalização, é considerada uma fase crítica da intervenção de carreira. É esperado que o cliente evolua na resolução dos seus conflitos e no compromisso com a construção de atitudes, emoções e comportamentos que lhe proporcionarão escolhas de carreira satisfatórias. Incluem-se, nesta fase, as subfases de execução e seguimento. A tarefa terapêutica mais

⁷ From Avaliação das Intervenções de Carreira. In L. M. Leitão (Coord.) *Avaliação Psicológica em Orientação Escolar e Profissional* (pp. 455-473), by Spokane, A. R., 2004, Coimbra, Quarteto. Adaptado.

importante na fase de Finalização, de acordo com o modelo, é reforçar as mudanças ocorridas no cliente ao longo da intervenção. Deve-se trabalhar, também, de modo especial a finalização da relação terapêutica, reforçando a ideia de que o cliente está capaz de continuar sozinho. Ou seja, criar fontes de suporte, dar competências ao cliente para procurar esses recursos, avaliar o significado do processo de ajuda vocacional e prevenir uma eventual recaída.

Durante a subfase de execução, a principal tarefa terapêutica é a procura persistente da resolução de conflitos. O psicólogo reforça perseverantemente o cliente, no sentido deste se ir afastando sem, no entanto, deixar de aderir à intervenção. Na última subfase, seguimento, trabalha-se para uma consolidação dos ganhos da intervenção e procede-se ao encerramento do processo de ajuda, combinando contactos periódicos. No final da intervenção, é esperado que o cliente se sinta satisfeito e com certezas em relação às decisões tomadas (cf. Spokane, 1991; 2004; Subich & Simonson, 2001). Spokane (1991) anota ainda que alguns clientes podem resistir à finalização e adoptar comportamentos resistentes, o que também deve ser dirigido pelo psicólogo.

O modelo prevê, ainda, que o processo de intervenção envolve papéis e processos específicos, sendo necessário promover respostas críticas de índole atitudinal, emocional, cognitiva e comportamental. Assim, a nível atitudinal, as respostas mais construtivas que a intervenção deverá promover são a confirmação da informação, a aceitação da organização do sistema e o ensaio de aspirações, por parte do cliente. A nível cognitivo, a esperança. A nível emocional, a aquisição de estrutura social. Por último, a nível comportamental, a procura persistente e a exploração de opções. Contudo, também se poderão registar respostas à intervenção mais destrutivas. Estas poderão ir desde o desespero e a ansiedade, a nível emocional; ideias suicidas, baixa consideração pessoal e persistência da ambivalência/indecisão, a nível atitudinal; afastamento e a negação, a nível cognitivo; e, abuso de substâncias, inactividade e procrastinação, a nível comportamental. Este modelo foca-se, deste modo, na experiência emocional dos clientes e nos resultados e processo de carreira.

2.3.6. Modelo da Consulta Psicológica Vocacional de Isaacson e Brown

Para Isaacson e Brown (1993), a Consulta Psicológica Vocacional envolve mais do que o simples encaixe ou ajustamento da pessoa numa ocupação. De acordo com este modelo, os psicólogos necessitam de estar preparados para identificar estados psicológicos que podem influenciar as escolhas de carreira e as relações de consulta, e ajudar os clientes a considerar opções de carreira no contexto de outros papéis de vida (Isaacson & Brown, 2000). Isaacson e Brown, em 1993, apresentam o seu modelo do processo de Consulta Psicológica Vocacional em cinco fases (cf. Figura 1.9): (a) o estabelecimento e estruturação da relação; (b) a avaliação diagnóstica problema do cliente; (c) o estabelecimento de objectivos; (d) a intervenção e; (e) a avaliação.

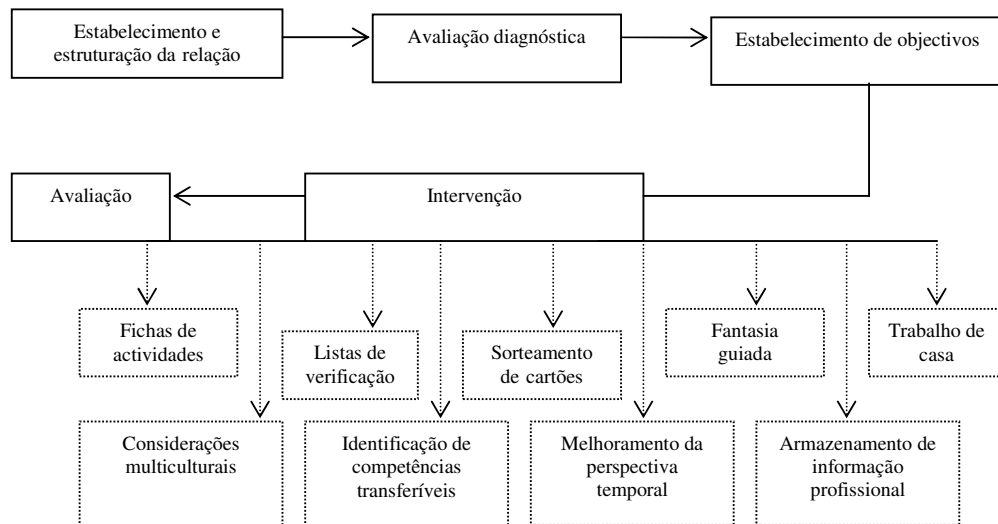


Figura 1.9. Modelo da Consulta Psicológica Vocacional de Isaacson e Brown (1993)

Na primeira fase, cliente e o psicólogo estabelecem uma relação baseada na confiança e respeito mútuo. A relação é estruturada, oferecendo ao cliente um resumo acerca do processo de consulta, incluindo os objectivos, os procedimentos utilizados, eventuais riscos para o cliente, as limitações do processo, a política de confidencialidade e os custos de tempo e de dinheiro (Yost & Corbishley, 1987). São

discutidas, também, as expectativas do psicólogo acerca do cliente, em especial, no que respeita às suas responsabilidades (Brown & Brooks, 1991).

Subsequentemente, na segunda fase, é realizada uma avaliação diagnóstica do problema do cliente. A avaliação é destinada a oferecer ao cliente uma maior consciência dos seus interesses, dos seus valores, das suas aptidões, dos seus traços de personalidade, e do seu estilo de tomada de decisão. Isaacson e Brown (1993) sugerem que os psicólogos testem e retestem, continuamente, hipóteses acerca do seu cliente, ou seja, que a avaliação se inicie no primeiro contacto com o cliente e continue ao longo de todo o processo. O resultado final da avaliação é um diagnóstico do problema do cliente, feito pelo psicólogo e partilhado com o cliente, aspectos valorizados em outros modelos já apresentados (cf. Subich & Simonson, 2001; Taveira, 2005).

A terceira fase envolve a identificação, a clarificação e a especificação do problema a resolver e das áreas de melhoria pessoal desejadas (Gysbers & Moore, 1987). São identificados e hierarquizados os objectivos da consulta. Estes objectivos são específicos, exequíveis, desejados e ditados pelo cliente, e compatíveis com as competências do psicólogo (Brown & Brooks, 1991). Tipicamente, os clientes perseguem múltiplos objectivos durante o processo de consulta. Por exemplo, os clientes que tenham perdido os seus empregos são provavelmente os que se focam mais na procura de outro emprego, particularmente se tiveram recursos financeiros limitados. Quando o novo emprego for seguro, outras ocupações podem ser exploradas e propostas escolhas adicionais. Uma vez seleccionados os objectivos, o psicólogo sugere intervenções que podem ser utilizadas para ajudar o cliente a atingir esses objectivos.

Na fase de intervenção, o propósito é ajudar o cliente a concretizar os seus objectivos vocacionais. Nesse sentido dever-se-á utilizar várias técnicas. Uma dessas técnicas é o armazenamento de informação profissional, que consiste na informação profissional que é armazenada para clarificar alternativas, gerar novas alternativas ou eliminar alternativas. Esta pode ser usada, também, para familiarizar o cliente com empregos e eliminar visões estereotipadas sobre os mesmos. A informação profissional pode ser usada para motivar os clientes a tomar decisões (Brown & Brooks, 1991), para procederem a testes de realidade, expondo as suas competências,

e capacidades, em termos de emprego. Outra técnica sugerida, é a identificação de competências transferíveis. Frequentemente, os psicólogos vocacionais comprometem-se a ajudar os clientes a identificar competências que foram adquiridas nos seus actuais trabalhos ou noutros contextos de vida, e que podem ser transferidas para outros empregos. Essas competências não são tanto, competências técnicas (e.g., desenhar), mas de natureza mais geral (e.g., escrever, comunicar, falar em público). Os psicólogos podem utilizar ainda a técnica de sorteamento de cartões⁸ (Hampl, 1983), listas de verificação (Figler, 1979), e fichas de actividades, acções que podem ajudar o cliente a organizar actividades em domínios ou padrões (Brown & Brooks, 1991; Yost & Corbishley, 1987). As considerações multiculturais são outra das possíveis técnicas a usar na fase de intervenção, que consiste na consideração das variáveis culturais e das diferenças raciais e étnicas ao longo do processo de consulta.

Outra técnica, ainda, é o melhoramento da perspectiva temporal, isto é, os clientes podem chegar à consulta com três tipos de perspectiva: passada, presente e futura. No planeamento da carreira requer orientação para o futuro (Savickas, 1991). Por esse motivo, é importante que o psicólogo ajude o cliente, na consulta, a adquirir ou a desenvolver técnicas de pensamento orientadas para o futuro. A fantasia guiada e o trabalho de casa são outras duas técnicas recomendadas. A primeira é um processo estruturado e dirigido pelo psicólogo para aumentar a auto-consciência do cliente, e ajudar a desenvolver apreciações sobre o seu lado masculino e feminino, bem como, ajudar o cliente a criar alternativas de carreira e a resolver problemas antecipados. A segunda é uma das técnicas mais frequentemente usadas na Consulta Psicológica Vocacional. Deve ser desenvolvido colaborativamente pelo cliente e psicólogo (Brown & Brooks, 1991) e, geralmente, é uma extensão da aprendizagem iniciada na consulta. Deve incluir especificamente o que é para fazer e quando é para fazer.

A quinta fase do processo de consulta da carreira é a avaliação de todo o processo de consulta.

⁸ No original, *cards sort*

2.2.7. Modelo Desenvolvimentista-Relacional de Taveira

O modelo desenvolvimentista-relacional de Taveira (2001) baseia-se nas contribuições de Spokane (1991) e de Gysbers e colaboradores (1998). Segue uma abordagem desenvolvimental centrada na pessoa (cf. Drumond & Ryan, 1995; Kelly, 1997; Walsh & Osipow, 1990), fundamentada na psicologia do desenvolvimento, para conceptualizar o apoio à resolução das questões de carreira em contexto de consulta psicológica vocacional. O modelo tem em conta o estatuto de desenvolvimento da carreira do cliente e adapta estratégias de consulta a essas características, procurando promover tanto o desenvolvimento vertical como horizontal (Taveira, 2001). Advoga-se que é imprescindível aprovar o cliente na sua essência, isto é, como pensa, como sente e como actua. Também é importante analisar como é que o cliente se situa em termos de desenvolvimento vocacional e apoiá-lo a progredir para níveis de desenvolvimento superiores. É um modelo caracterizado pela integração das dimensões humanista e técnica da Consulta Psicológica Vocacional. Neste sentido, a relação terapêutica constitui o âmago de intervenção (Taveira, 2001), desenrolando-se ao longo de quatro momentos ou fases do processo de Consulta Psicológica Vocacional, designados como: (a) iniciar; (b) explorar; (c) comprometer e; (d) finalizar.

Ao longo destas fases, profissional da Consulta Psicológica Vocacional e cliente colaboram para clarificar os objectivos e a estratégia do cliente, mobilizar expectativas e promover processos cognitivo-afectivo-comportamentais sustentados pelo cliente. Cada uma das fases envolve o prosseguimento de intenções e técnicas mais específicas, da parte do Profissional da Consulta Psicológica Vocacional, e expectativas quanto a reacções mais específicas da parte do cliente (cf. Gibson & Mitchell, 1998; Spokane, 1991) (cf. Tabela 1.3). Todas elas têm como base a aliança relacional entre profissional da Consulta Psicológica Vocacional e cliente. Este modelo prevê, ainda, que o processo de intervenção envolve papéis e processos específicos, sendo, também, necessárias resoluções críticas de índole atitudinal, emocional, cognitiva e comportamental.

Tabela 1.3. Fases do processo de Consulta Psicológica Vocacional de Taveira (2001)⁹

<i>Fases</i>	Psicólogo		Cliente
	Tarefas	Técnicas	Reacções
Iniciar	Estabelecer aliança relacional	Oferta de estrutura	Alívio
	Avaliar expectativas e interesses pela intervenção	Aceitação do cliente	Esperança
	Identificar necessidades e despistar psicopatologia		
	Focar nos modos como o cliente pensa e sente		
	Estabelecer um contrato intervenção		
Explorar	Compreender comportamentos e atitudes	Oferta de informação	Excitação
	Atender às condições pessoais e do contexto de decisão	Reflexão e a clarificação	Ansiedade
	Atender a resistências	Imagética guiada	Comportamentos abertos e encobertos
	Desenvolver objectivos e planos	Uso de testes e questionários	de exploração
	Avaliar resultados da aliança relacional	psicológicos	Intuição face à sua carreira
	Proporcionar ensaio de aspirações, e fantasia, teste de hipóteses	Apoio emocional	Compromisso
	Identificar incongruências e zonas de conflito	Reforço	
Comprometer	Ajudar a reduzir a ansiedade resultado da exploração	Apoio à gestão da ansiedade	Compromisso de carreira
	Ensinar ou reforçar o compromisso afectivo, cognitivo e comportamental com opções exploradas		
	Envolver o cliente em testes da realidade		
	Avaliar resultados		
Finalizar	Antecipar passos e apoios necessários ao sucesso na concretização da solução/plano/opção desejada pelo cliente	Concluir o processo de finalização da aliança relacional	Satisfação
	Sensibilizar para necessidade de seguimento deste processo		Certeza
			Sentimento de independência relacional face ao psicólogo

Na primeira fase do processo, iniciar, o objectivo é criar uma relação de ajuda e uma aliança relacional com o cliente. Para além disso, pretende-se avaliar as expectativas do cliente e identificar as suas preocupações e necessidades concretas. Por exemplo, se é um cliente que procura essencialmente informação, se tem

⁹ From Exploração vocacional: teoria, investigação e prática, by Taveira, M. C., 2001, *Psychologica*, 26, 5-27.

informação a mais, se está indeciso, se não tem nenhuma alternativa para solucionar o problema, se está com dificuldades em pôr em prática o plano que desenvolveu. São tarefas principais da fase Iniciar, ainda, focar o processo no modo como o cliente pensa e sente, despistar psicopatologia (se existe algum problema de saúde, psicológico ou de vida do cliente que possa interferir no desenrolar do processo de ajuda ou na resolução do problema) e estabelecer um contrato de intervenção. Entre as técnicas mais utilizadas estão, a oferta de estrutura e a aceitação do cliente. As reacções do cliente mais esperadas são o alívio e a esperança.

A fase explorar, destina-se sobretudo a procurar compreender o comportamento e as atitudes do cliente, com uma atenção especial às condições individuais que podem influenciar as suas decisões (e.g., sexo, etnia) e do contexto de decisão ou contextos relacionados com o problema ou dilema do cliente (e.g., estatuto sócio-económico) e, estar atento e responder a possíveis resistências do cliente ao processo. Para além disso, envolve, também, prosseguir o desenvolvimento de objectivos e planos e avaliar resultados da aliança relacional estabelecida. Faz ainda parte desta fase do processo, através da informação, do recurso à reflexão, à clarificação, à imagética guiada, a questionários e teste de hipóteses e de realidade, o ensaio de aspirações e fantasias do cliente, e ajudar a identificar incongruências e zonas de conflito interno e externo, no âmbito da carreira. Entre as técnicas mais utilizadas, contam-se: a oferta de informação, a reflexão e a clarificação, a imagética guiada, o uso de testes e questionários psicológicos, o apoio emocional e o reforço. As reacções mais esperadas por parte do cliente são: a excitação, a ansiedade, comportamentos abertos e encobertos de exploração, a intuição face à sua carreira e o compromisso.

A fase comprometer destina-se a ajudar o cliente a reduzir a ansiedade resultante da exploração, isto é, a ajudar o cliente a reduzir a ansiedade aliada à passagem da intenção à acção. E, ainda, a ensinar ou reforçar o compromisso afectivo, cognitivo e comportamental com opções exploradas, a envolver o cliente em testes da realidade e, a avaliar resultados, imaginando e preparando-se, por exemplo, em concreto, para se inscrever num curso, candidatar-se a um emprego, e avaliar bem se todos os pormenores estão pensados, se existe um plano para lidar com as dificuldades imaginadas ao pôr o plano em prática, se a família e amigos

estão dispostos a apoiar o plano de acção mesmo sabendo que pode não resultar em absoluto. É privilegiado, nesta fase, o apoio à gestão da ansiedade, esperando-se, da parte do cliente, uma reacção de maior compromisso com a carreira.

Por fim, a fase finalizar, tem como finalidades mais específicas, ajudar o cliente a antecipar os passos e apoios necessários ao sucesso na concretização da solução/plano/opção desejada e a estar sensível à necessidade de um seguimento do processo. Nesta fase, o Profissional da Consulta Psicológica Vocacional desenvolve esforços para concluir o processo de finalização da aliança relacional. A satisfação, a certeza, e o sentimento de independência relacional face ao Profissional da Consulta Psicológica Vocacional, são as reacções mais esperadas por parte do cliente (Taveira, 2001; 2005).

Em suma, os modelos integrados na abordagem desenvolvimentista centrada na pessoa colocam o foco da consulta na interacção cliente-psicólogo. O psicólogo cria um clima psicológico no qual o cliente se explora, redige objectivos vocacionais, planeia um plano de acção e implementa-o. A interpretação do processo de consulta é essencialmente organizada em torno da exploração de novas associações cognitivas e afectivas entre dados e acontecimentos do cliente baseados nas suas experiências anteriores. A consulta tem como finalidade ajudar o cliente a alcançar os seus objectivos e a exercer influência na natureza de futuras escolhas.

2.3. Abordagem Sócio-Cultural e Cognitiva

A abordagem sócio-cultural e cognitiva procura definir as relações complexas existentes entre as pessoas e os contextos de carreira, os factores culturais, os factores cognitivos, os factores interpessoais e, as influências auto-determinadas e externas no comportamento vocacional (e.g., Fouad & Bingham, 1995; Lent, Brown, & Hackett, 1994; Lent, Brown, & Hackett, 2002). Define, ainda, as relações entre auto-eficácia, realização e interesses. Assume-se um conjunto complexo de factores como o género, a cultura, a sócio-estrutura e o estado de saúde, que operam em simultâneo e influenciam as cognições, a natureza e o âmbito das capacidades e possibilidades de carreira da pessoa (Taveira & Nogueira, 2004). Esta abordagem

chama a atenção para o efeito dos comportamentos nas relações entre as pessoas e os ambientes. E, também, para o poder do comportamento das interações dos indivíduos, definido por relações bilaterais entre as características do indivíduo e as características do ambiente. Esta interação envolve não só relações lineares e laterais, como também, múltiplas interações e com diferentes orientações. Dá particular relevância às estratégias de acção do indivíduo e ao tipo de crenças, expectativas, mecanismos cognitivos, e à forma como estes se relacionam com as estratégias de acção do indivíduo (Brown & Lent, 1996). De seguida apresentam-se três modelos de consulta psicológica vocacional alocados, no nosso entender a esta abordagem: o Modelo de Adequação Cultural de Fouad e Bingham, o Modelo Sócio-Cognitivo Interactivo de Chartrand, e o Modelo de Consulta Psicológica Vocacional de Krumboltz.

2.3.1. Modelo de Adequação Cultural de Fouad e Bingham

Fouad e Bingham (1995) propuseram um modelo de Consulta Psicológica Vocacional que evidencia a importância dos factores culturais na consulta psicológica vocacional, baseado em cinco suposições teóricas. A primeira suposição é que a eficácia da Consulta Psicológica Vocacional toma lugar num dado contexto cultural, independentemente da etnia, considerando-se as questões de diversidade cultural dentro da cultura dominante. A segunda suposição é que as variáveis consideradas na Consulta Psicológica Vocacional de ênfase cultural podem diferir, e o peso dado a essas variáveis pode variar de cultura para cultura. A terceira suposição é que os modelos teóricos de carreira estabelecidos não explicam adequadamente o comportamento vocacional das minorias raciais e étnicas. Na quarta suposição, os autores deste modelo enfatizam a importância de considerar a cultura nas avaliações vocacionais. E, finalmente, a quinta suposição, assume que as diferenças culturais devem ser consideradas dentro de um contexto de diversidade ou pluralismo, e que os clientes devem ser atendidos no sentido da realização escolhas culturais apropriadas (Sue & Sue, 1990).

Nesta ordem de ideias, Fouad e Bingham (1995) propõe o Modelo de Adequação Cultural (cf. Figura 1.10), constituído por nove passos: (a) a preparação

para a consulta; (b) o estabelecimento da aliança terapêutica; (c) a identificação dos temas/questões da carreira a abordar; (d) a avaliação dos efeitos das variáveis culturais; (e) o estabelecimento de objectivos e de um processo da consulta culturalmente apropriado; (f) a utilização de actividades culturalmente apropriadas; (g) a tomada de decisão; (h) a implementação dos planos do cliente e; (i) o seguimento.

O primeiro passo diz respeito à preparação para a consulta por parte do psicólogo. Fouad e Bingham (1995) arguíram que para que a Consulta Psicológica Vocacional com clientes de minorias raciais e étnicas seja eficaz, os psicólogos antes do início efectivo da Consulta, deverão ter uma preparação inicial, isto é, deverão possuir algumas competências culturais transversais específicas. Assim, deverão começar por ter consciência, conhecimento, e competências sobre a sua própria cultura e identidade racial e do impacto dessas nas suas atitudes e comportamentos profissionais. De seguida, é importante que os psicólogos se familiarizem com alguma informação acerca de todos os grupos étnicos e culturais. Por exemplo, compreendam o impacto socioeconómico, inteirem-se dos pontos de vista políticos, e conheçam as suposições que diferentes grupos étnicos e raciais fazem acerca do papel do trabalho nas suas vidas, dado que, os clientes de diferentes etnias culturais crescem com diferentes pontos de vista do mundo, e isso é expresso nas suas atitudes, interesses e valores. É igualmente importante que os psicólogos clarifiquem, com o cliente, que as aspirações e expectativas acerca do mundo profissional deste, serão valorizadas e respeitadas e que o psicólogo não as interpretará com base apenas na sua própria perspectiva, mas procurando ter em conta sobretudo a perspectiva do cliente (Sue, Arrendondo, & McDavis, 1992).

Subsequente a esta preparação, dá-se início à consulta. Assim sendo, o segundo passo prende-se com o estabelecimento da aliança terapêutica, no contexto de uma relação culturalmente apropriada. As condições base para o estabelecimento da relação terapêutica são a empatia, o respeito, a atenção positiva, a genuinidade, a concentração e a proximidade. Contudo, as relações terapêuticas podem diferir transversalmente nas culturas, sendo necessárias competências diferentes consoante os diferentes grupos culturais. Por exemplo, por um lado, os asio-americanos preferem uma consulta estruturada e directiva em que o psicólogo apresenta uma

postura autoritária e de perito (Leong, 1985). Por outro lado, muitos membros de minorias étnicas preferem as consultas activas e directivas às passivas e não directivas, de reflexões de sentimentos e de intervenção orientada (Sue & Sue, 1990).

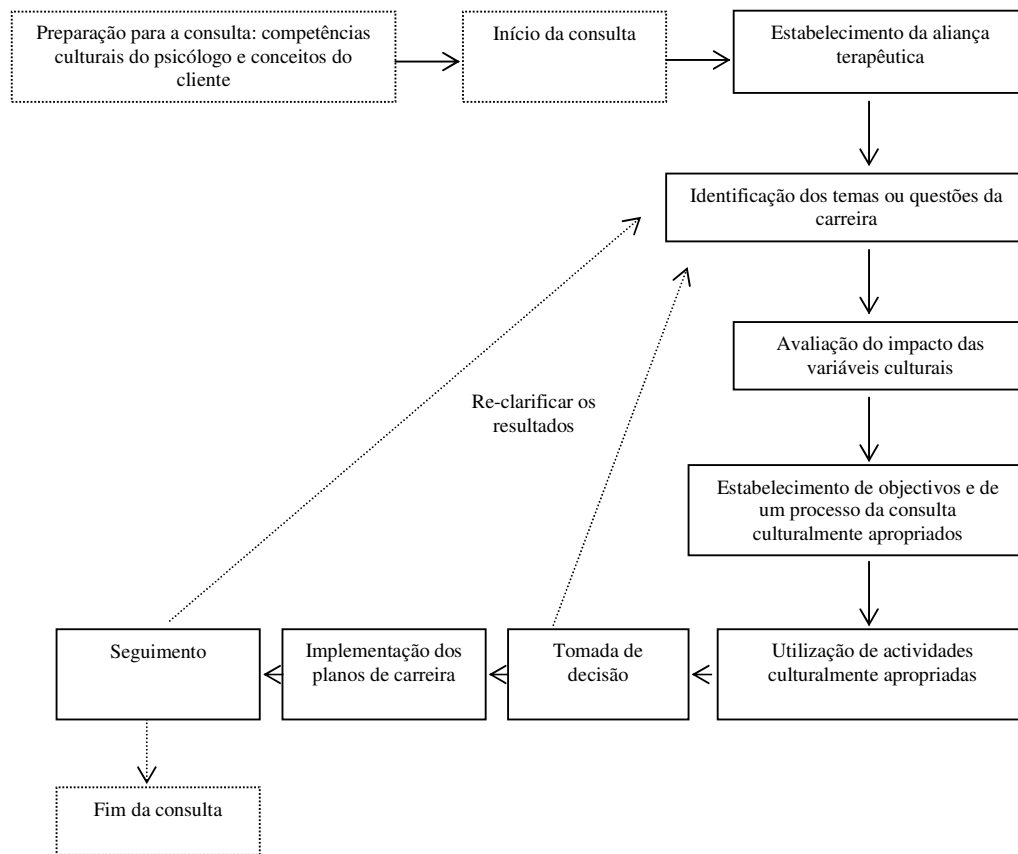


Figura 1.10. Modelo de Adequação Cultural de Consulta Psicológica Vocacional (Fouad & Bingham, 1995)¹⁰

Após estabelecida a relação terapêutica, entra-se no terceiro passo, o da identificação dos temas ou questões de carreira. Fouad e Bingham (1995), sugerem que, nesta fase, é necessário dar uma atenção especial às dimensões emocionais,

¹⁰ From Career counseling with racial and minorities. In W. B. Walsh & S. Osipow (Eds.), *Handbook of Vocational Psychology: theory, research and practice* (pp. 331-365), by Fouad, N., & Bingham, R., 1995, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Adaptado.

cognitivas, comportamentais e ambientais. Sugerem também, que é relevante usar o modelo de Sue e Sue (1990) do *locus* de controlo e de responsabilidade do cliente. Este modelo é constituído por quatro componentes: o *locus* interno de controlo, o *locus* interno de responsabilidade, o *locus* externo de controlo e o *locus* externo de responsabilidade.

O quarto passo é a avaliação do impacto das variáveis culturais. Fouad e Bingham (1995) sublinham a existência de cinco áreas de impacto das variáveis culturais, que denominam de esferas (cf. Figura 1.11).

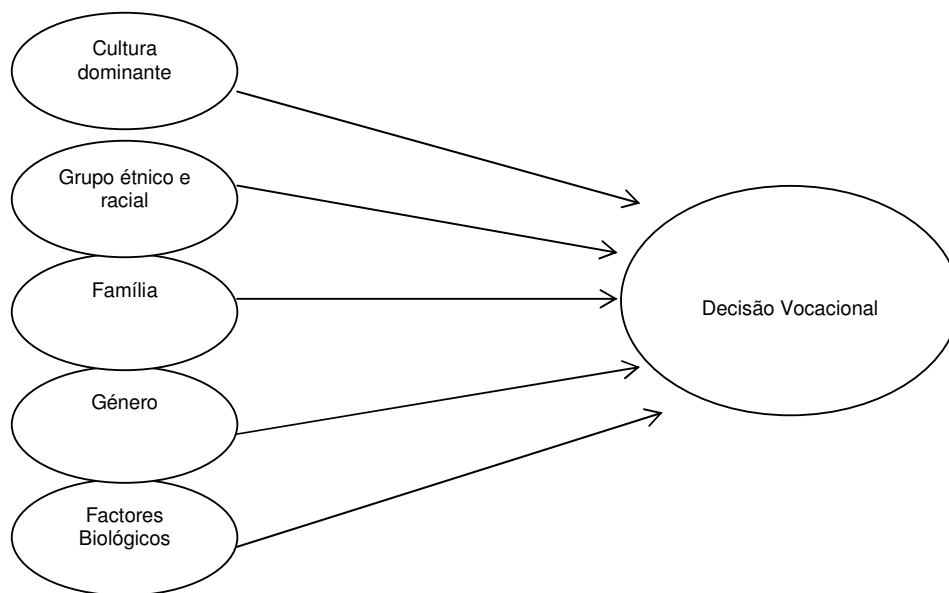


Figura 1.11. Esferas de influência das variáveis culturais¹¹

A primeira esfera diz respeito aos factores biológicos, às características imutáveis da pessoa. A segunda esfera diz respeito ao género. Segundo Bridges, (1993), as crianças, rapazes e raparigas, recebem mensagens acerca das carreiras que são ou não apropriadas ao seu género. Por exemplo, tipicamente, a cor azul está associada ao rapaz, e o rosa à rapariga. Estas mensagens diferenciam os sexos e os

¹¹ From Career counseling with racial and minorities. In W. B. Walsh & S. Osipow (Eds.), *Handbook of Vocational Psychology: theory, research and practice* (pp. 331-365), by Fouad, N., & Bingham, R., 1995, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Adaptado.

modos como constroem os sentidos do *self* e as percepções de escolha vocacionais. O efeito do género na escolha de carreira também difere nos grupos culturais. Por exemplo, Gainor e Forrest (1991) verificaram que as mulheres afro-americanas restringem as suas escolhas de carreira quando percebem que o sexismo poderá ser problemático. A terceira esfera de impacto cultural é a família. As expectativas da família relativamente ao futuro profissional dos filhos, o estilo parental da família, a existência ou não de um chefe familiar, podem influenciar as decisões vocacionais. Sabe-se que em muitas culturas, muitas vezes, os desejos da família suprimem os desejos individuais das pessoas. A quarta esfera de impacto é o grupo racial-étnico. Esta esfera inclui os factores culturais como as visões do mundo e a identidade racial (Fitzgerald & Betz, 1992). A última esfera de impacto cultural é a cultura dominante. As informações e a compreensão do grupo cultural do cliente são especialmente importantes quando o grupo a que este pertence, não é um grupo dominante ou maioritário, e a consulta é realizada na cultura maioritária. Todas estas esferas podem ter, mais ou menos, impacto nas decisões do cliente, dependendo do grupo étnico de pertença. O papel do psicólogo na consulta é ajudar o cliente a diminuir a influência negativa destes factores na escolha da sua carreira. Neste sentido, a força destas cinco esferas de influência pode ser usadas no passo seguinte da consulta, a definição dos objectivos de consulta.

O quinto passo da consulta diz respeito ao estabelecimento de objectivos e do processo da consulta, de modo culturalmente apropriado. Os objectivos deverão centrar-se na clarificação dos interesses do cliente, bem como na tomada de decisão de carreira. A consulta deverá decorrer de acordo com a seguinte sequência: processo apropriado - objectivo apropriado; processo apropriado - objectivo inapropriado; processo inapropriado - objectivo apropriado e; processo inapropriado - objectivo inapropriado (Sue & Sue, 1990). Os objectivos inapropriados dizem respeito às escolhas de carreira baseadas na auto-actualização. Os processos inadequados incluem, por exemplo, a confrontação directa, a assertividade e os comentários negativos.

O sexto passo corresponde à intervenção propriamente dita, com recurso a actividades de consulta culturalmente apropriadas. As intervenções devem responder às necessidades do cliente e não à necessidade do conforto do psicólogo com

determinadas estratégias, técnicas e instrumentos de avaliação. Quando apropriado, e possível, deverá a intervenção deverá realizar-se na língua nativas do cliente, assim como, dependendo da identidade racial do cliente, a consulta deverá ser efectuada por um psicólogo da mesma raça ou etnia.

O sétimo passo é a tomada de decisão. Nesta fase os clientes são chamados a realizar decisões acerca dos papéis de trabalho, da saliência dos diferentes papéis de vida (e.g., família, lazer, trabalho) e da necessidade ou não de mais informação para a tomada de decisão de carreira. Nem todos os clientes encaram a decisão de um modo racional e linear. Alguns clientes podem fazer planos, implementa-los e sair do processo. Outros clientes têm necessidade de voltar atrás no processo de consulta, para clarificar as suas questões ou preocupações de carreira. Neste caso, é importante analisar com o cliente se o plano de carreira é congruente com as suas visões do mundo.

O oitavo passo diz respeito à implementação dos planos do cliente. Nesta fase os clientes fazem decisões de carreira. É esperado que o psicólogo acredite que os planos do cliente satisfazem os requisitos do seu ponto de vista do mundo e que ajude o cliente a prever algumas consequências das decisões tomadas.

Por último, o nono passo corresponde ao seguimento. O seguimento consiste em encorajar o cliente a regressar à consulta sempre que necessário, garantindo que isso não é entendido como um fracasso no processo. O cliente pode voltar atrás no processo para clarificar os seus resultados de carreira e reinicia no passo dois - identificação dos resultados de carreira (cf. Fouad & Bingham, 1995; Subich & Simonson, 2001; Taveira, 2005).

2.3.2. Modelo Sócio-Cognitivo Interactivo de Chartrand

Chartrand (1996) propôs o Modelo Sócio-Cognitivo Interactivo da Consulta Psicológica Vocacional baseado na teoria sócio-cognitiva do desenvolvimento vocacional (Lent et al., 1994) e no modelo de resolução de problemas sociais (Nezu & D’Zurilla, 1989), chamando a atenção para a importância das variáveis sociais e cognitivas na consulta psicológica vocacional. Neste sentido, Chartrand (1996) defende que o processo de Consulta Psicológica Vocacional é constituído por

componentes sócio-cognitivas e por uma componente interaccional. As primeiras são processos sócio-cognitivos estruturados hierarquicamente. Dizem respeito aos constructos cognitivos centrais (metacognições) que contêm crenças fundamentais para dar sentido ao *self*. Assim, as componentes sócio-cognitivas direccionam os conteúdos da consulta, explicando as diferenças individuais dos clientes na prontidão do processo resolução de problemas de carreira (Chartrand, 1996; Subich & Simonson, 2001). São também elas, as responsáveis pela compreensão das reacções do cliente às intervenções do psicólogo (Martin, 1987). O segundo componente do processo de consulta diz respeito aos factores interpessoais, como sejam, o funcionamento interpessoal do cliente e as interacções dinâmicas entre o psicólogo e o cliente. Este componente é considerado um dos ingredientes chave na eficácia da intervenção (e.g., Gelso & Cárter, 1994; Heppner & Hendricks, 1995).

Seguindo esta ordem de ideias, Chartrand (1996) propõe um modelo de Consulta Psicológica Vocacional composto por três fases (a) uma fase inicial; (b) uma fase intermédia e; (c) uma fase final (cf. Figura 1.12).

A fase inicial envolve o estabelecimento da relação de ajuda, a recolha de informação dos dados pessoais (e.g., género, predisposições) e das influências contextuais, bem como, a avaliação de informação vocacional padrão (e.g., história de trabalho), dos estilos de resposta afectiva e comportamental e, das metacognições relacionadas com o sentido de *self* ou com as cognições específicas sobre a carreira. Esta fase parte do pressuposto que os dados dos dados pessoais e do *background* contextual predizem experiências de aprendizagem que, por sua vez, predizem sequencialmente, o sentimento de auto-eficácia, os interesses, os objectivos e as de escolhas de acção. As experiências de aprendizagem contribuem, ainda, para os estilos de respostas afectivas e comportamentais. Os primeiros, igualmente influenciadas pelo sentimento de auto-eficácia e pelos interesses e, os segundos, igualmente influenciados pelos objectivos e escolhas de acção. Neste sentido, os estilos de resposta afectiva e comportamental representam uma relação interactiva entre pensamentos, sentimentos e comportamentos, e permitem as metacognições. Estas são, assim, a parte da dinâmica metacognitiva-afectiva e comportamental nos quais os resultados de estilos de resposta guiam o comportamento vocacional. Os estilos de respostas metacognitivas, afectivas são usados para compreender as

reações dos clientes aos problemas vocacionais (Subich & Simonson, 2001). É esperado que no final desta fase o cliente se comprometa a uma exploração dos processos cognitivos e estilos de respostas afectivas e comportamentais. A análise dos pensamentos automáticos e crenças disfuncionais podem ser úteis nesta fase da consulta.

Na fase intermédia, o psicólogo ajuda o cliente a enquadrar ou reenquadrar o seu auto-conhecimento vocacional. O objectivo é ajudar o cliente a adquirir nova informação ou a mudar as atitudes existentes. A identificação de obstáculos ao desenvolvimento vocacional (Spokane, 1991), bem como a monitorização de discrepâncias entre as intenções do psicólogo e as reacções do cliente são fundamentais nesta fase do processo de consulta. Caso as intenções do psicólogo e as reacções do cliente, nesta fase, sejam divergentes, torna-se necessário facilitar ajustamentos entre as mesmas, de modo a atingir um nível optimal de correspondência. Com alguns clientes, poderá ser necessário que o psicólogo volte atrás no processo, para rever as cognições vocacionais e as respostas metacognitivas, afectivas e comportamentais. Assim sendo, a essência de uma consulta eficaz é a capacidade do psicólogo responder às reacções cognitivas, afectivas e comportamentais do cliente.

Por último, a fase de finalização da consulta consiste em envolver o cliente na síntese de informação, assim como, em actividades de finalização do processo de consulta (e.g., Spokane, 1991). O processo interpessoal entre psicólogo e cliente está apto a mudar sobre as fases de consulta (Tracey, 1993). A Consulta Psicológica Vocacional tende a ter objectivos direccionados e, o processo interpessoal é provável que mude como consequência da mudança dos objectivos de consulta.

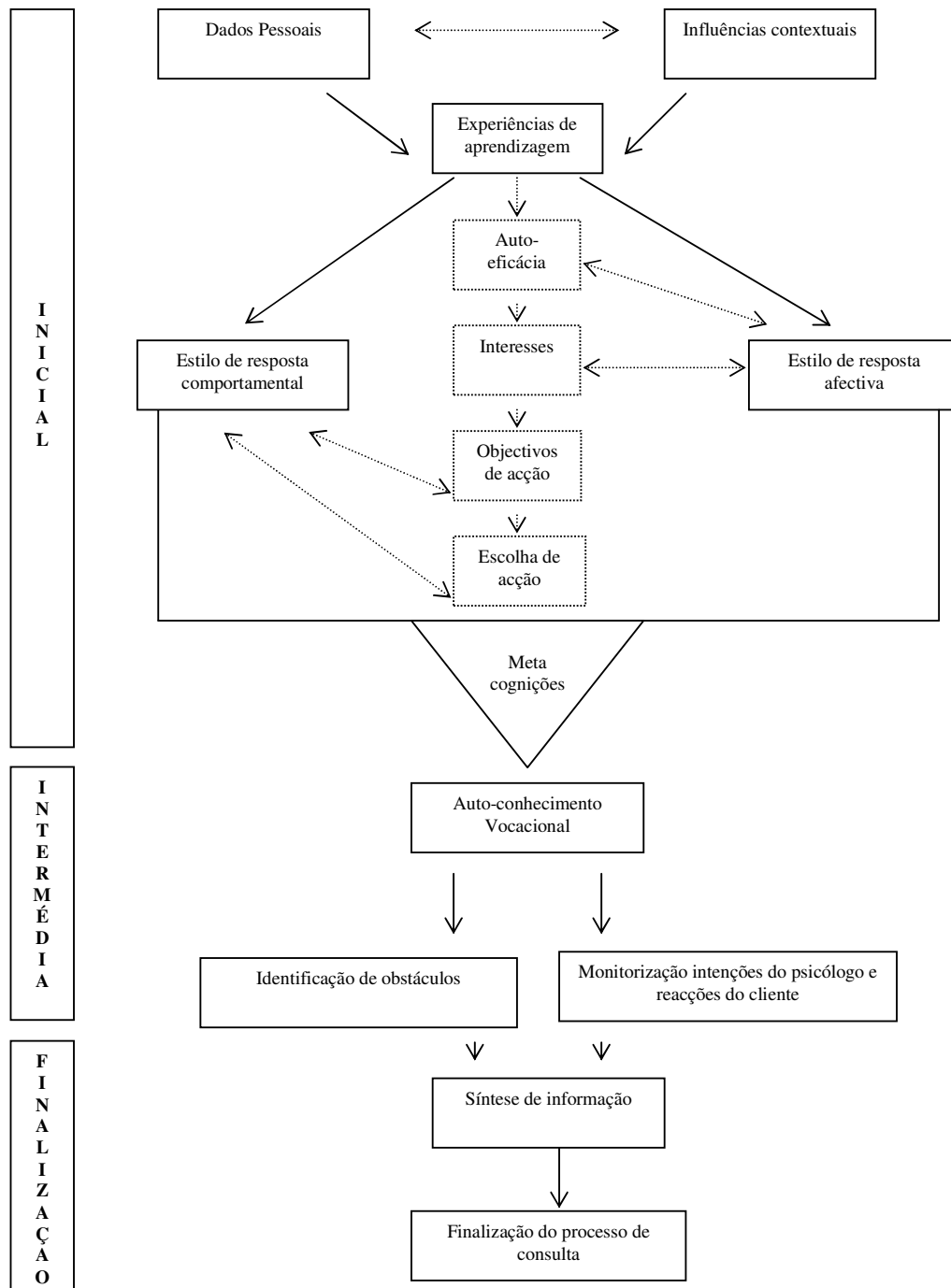


Figura 1.12. Modelo Sócio-Cognitivo Interativo da Consulta Psicológica Vocacional (Chratrond, 1996)¹²

¹² From Linking theory with practice: a sociocognitive international model for career counseling. In M. L. Savickas e W. B. Walsh (Eds.), *Handbook of career counseling theory and practice* (pp. 121-134), by Chartrand, J. M., 1996, Palo Alto, CA: Davies-Black. Adaptado.

2.3.3. Modelo de Consulta Psicológica Vocacional de Krumboltz

Krumboltz (1996) propôs uma teoria da Consulta Psicológica Vocacional, denominada de teoria da aprendizagem da Consulta Psicológica Vocacional. A teoria da aprendizagem da Consulta Psicológica Vocacional de Krumboltz (1996) está embebida no contexto da teoria da aprendizagem social da tomada de decisão vocacional, segundo a qual a tomada de decisão de vocacional é influenciada pelos factores genéticos, pelas condições ambientais, pela história de aprendizagens vividas ou observadas e pela interacção de todos estes factores (Mitchell & Krumboltz, 1996).

Nesta tese, a teoria da aprendizagem da Consulta Psicológica Vocacional foi organizada sob o formato de um modelo de Consulta Psicológica Vocacional com três fases: (a) o diagnóstico; (b) a intervenção e; (c) a avaliação dos resultados (cf. Figura 1.13).

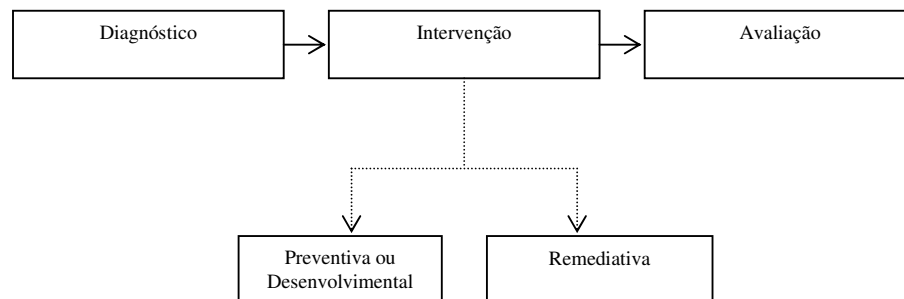


Figura 1.13. Modelo da Consulta Psicológica Vocacional de Krumboltz (1996)

A fase de diagnóstico corresponde à identificação de crenças e de pressuposições que possam interferir com a capacidade do cliente em definir objectivos de carreira. Tem como objectivo proceder à avaliação das competências do cliente, no sentido de recolher informação para o ajudar a tomar decisões de carreira satisfatórias.

A fase de intervenção tem como objectivo “facilitar a aprendizagem de competências, de interesses, de crenças, de valores, de hábitos de trabalho e, de qualidades pessoais que permitam a cada cliente criar uma satisfação de vida dentro de uma constante mudança no ambiente de trabalho” (Krumboltz, 1996, p. 61).

Assim, os psicólogos deverão providenciar informação para os clientes explorarem de forma independente, no sentido de encorajar o desenvolvimento de novos interesses e consequentemente abrir novas possibilidades de escolha vocacional. Krumboltz (1996) refere as pessoas necessitam de se preparar para as mudanças nas tarefas de trabalho e não assumir que as ocupações serão continuamente estáveis. Nesse sentido, a exploração de informação têm como objectivo ajudar os clientes a expandir as suas capacidades e interesses e novas áreas de actividade e não tomar decisões apenas com base nos seus actuais ou interesses passados. A tarefa do psicólogo é, então, de promover no cliente aprendizagem e enfatizar que todas as suas competências, interesses e valores são aptos para a mudança como resultado de experiências de aprendizagem (Subich & Simonson, 2001).

Nesta fase poderão surgir, no cliente, conflitos decorrentes da comparação dos seus objectivos com a informação adquirida, sendo importante providenciar suporte emocional à exploração de oportunidades. Poderão surgir ainda, outros problemas relacionados, por exemplo, com a procura de emprego, com a motivação para o emprego, com as relações de trabalho, com o *burnout*, com progresso profissional e, até com o planeamento da reforma, que requerem igualmente intervenção, e que implicam que os psicólogos alarguem o âmbito do seu papel a outras áreas de consulta que não apenas a vocacional.

Uma outra parte importante do processo de consulta é ajudar os clientes a definir elementos de satisfação com a vida e infundir neles a ideia de que a definição de satisfação é sujeita a mudanças contínuas. Assim, a Consulta Psicológica Vocacional poderá ter um foco preventivo ou desenvolvimental ou um foco remediativo. As intervenções com foco preventivo ou desenvolvimental, tais como, a educação para a carreira, as iniciativas escola-trabalho, os programas de trabalho, o estudo de materiais e as simulações de carreira, têm como objectivo facilitar o crescimento do cliente. As intervenções remediativas, tais como, a reestruturação cognitiva, a análise narrativa, a dessensibilização sistemática, a biblio-intervenção, o uso de intenções paradoxais, o uso da perspectiva do humor, as intervenções cognitivas e comportamentais, têm como objectivo a resolução de problemas específicos.

A terceira e última fase, tem como objectivo avaliar os resultados da intervenção. Ao contrário dos modelos anteriores, em que o sucesso na Consulta Psicológica Vocacional é medido como uma redução da indecisão ou pelo incremento de congruência entre objectivos vocacionais e características do cliente, neste modelo, a indecisão no final da intervenção é necessária e desejável, para motivar actividades de aprendizagem. A congruência não é um bom critério para medir o sucesso da Consulta Psicológica Vocacional, dada a mudança rápida de ocupações e o facto de várias pessoas com diferentes características serem sucedidas em várias ocupações. O sucesso da intervenção é medido em termos da criação de satisfação com a vida, de aprendizagem de competências, interesses e crenças (Krumboltz, 1996).

Este modelo assume-se, assim, como sendo dependente de princípios básicos de aprendizagem, o que o torna capaz de ser usado com todas as pessoas de diferentes idades e culturas, sendo necessário apenas de algumas adaptações em termos de linguagem ou conteúdos culturais (Subich & Simonson, 2001). Nesta ordem de ideias, o objectivo da Consulta Psicológica Vocacional é a aprendizagem e o papel do psicólogo é o de facilitador da aprendizagem (Mitchell & Krumboltz, 1996).

Em suma, os modelos da abordagem sócio-cultural e cognitiva, acentuam e desenvolvem temas de outros modelos de consulta psicológica vocacional, já aqui apresentados, realçando a importância das cognições (Peterson et al., 1991), das barreiras ambientais (Yost & Corbishley, 1987), dos afectos (Spokane, 1991; Taveira, 2001), e do processo interpessoal (Isaacson & Brown, 1993). Contudo, vão mais além, incorporando novos focos, tais como o papel da cultura e a mudança da natureza do trabalho.

3. Síntese

No presente capítulo abordou-se o modo como a Consulta Psicológica Vocacional foi abordada por diversos autores principais da literatura vocacional. A finalidade principal desta análise foi descrever o quadro histórico que fundamentou o

desenvolvimento de modelos do processo da Consulta Psicológica Vocacional, apresentados no ponto dois deste capítulo.

A Consulta Psicológica Vocacional foi concebida, inicialmente, como sendo praticamente isenta de processos psicológicos e, posteriormente, como um processo interpessoal de natureza psicológica centrado na promoção e desenvolvimento de competências de tomada de decisão de carreira. De acordo com esta última concepção, a Consulta Psicológica Vocacional assume objectivos e métodos distinto da consulta psicológica pessoal, contudo, não podemos separar consulta psicológica pessoal e vocacional, uma vez que numa perspectiva holística da pessoa, as questões de desenvolvimento de vocacional estão associados a componentes emocionais (Leitão & Ramos, 2004). Deste modo, a Consulta Psicológica Vocacional foi definida como uma categoria da consulta psicológica, e dado o seu foco consistente no trabalho ou no domínio vocacional do funcionamento humano (e.g., Spokane, 1991), foi igualmente definida como uma modalidade da intervenção vocacional, na medida em que promove o desenvolvimento vocacional e/ou facilita a tomada de decisões vocacionais das pessoas.

Ao longo da revisão da literatura apresentada no presente capítulo foi possível constatar-se a existência de uma diversidade de modelos de organização do processo de Consulta Psicológica Vocacional. Desde os modelos mais clássicos, baseados na teoria traço-e-factor, até modelos mais inovadores incluindo variáveis sociocognitivas, afectivas e culturais. Nesse sentido, este capítulo apresentou treze modelos do processo de Consulta Psicológica Vocacional organizados em três abordagens principais, descritas na tabela 1.4. Mais especificamente a abordagem traço-e-factor, a abordagem desenvolvimentista centrada na pessoa e a abordagem sócio cultural e cognitiva.

Contrastando os diferentes modelos, verifica-se que todos eles apresentam em comum uma fase de diagnóstico, a par de uma fase de avaliação e de uma fase de intervenção para resolver os problemas de carreira dos clientes. Estes modelos ilustram igualmente a progressão no foco de intervenção. Tradicionalmente verifica-se que o foco da consulta psicológica vocacional incide em factores de natureza cognitiva, na decisão vocacional, no fornecimento de informação pessoal e profissional e no estabelecimento de correspondências perfeitas entre estes dois

últimos aspectos. Mais recentemente, contudo, os passos da consulta são estendidos e passa a considerar-se, também, factores afectivos e interpessoais, e culturais, do processo de consulta.

Tabela 1.4. Sumário e integração das abordagens ao processo de Consulta Psicológica Vocacional

<i>Abordagem</i>	<i>Traço-e-Factor</i>	<i>Desenvolvimentista Centrada na Pessoa</i>	<i>Sócio Cultural e Cognitiva</i>
Modelos de Consulta	Parsons (1909) Williamson (1939) Crites (1981)	Yost e Corbishley (1987) Gysbergs e Moore (1987) Imaginário e Campos (1987) Peterson, Sampson e Reardon (1991) Spokane (1991) Isaacson & Brown (1993) Taveira (2001)	Fouad e Bingham (1995) Chartrand (1996) Krumboltz (1996)
Foco	Diagnóstico Fornecimento de informação	Relação terapêutica	Variáveis cognitivas, culturais e interpessoais
Resultados	Decisão vocacional para a vida o mais perfeita possível entre as características do cliente e as informações do mercado de trabalho	Decisão vocacional como resultado de outras decisões anteriormente tomadas	Decisão vocacional como o processo de selecção de objectivos, estabelecimento de estratégias para os concretizar e de manutenção do objectivos alcançados
Comunalidades	Fases de avaliação, intervenção e implementação Relação terapêutica colaborativa		

A abordagem traço-e-factor integra modelos que dão relativamente pouca atenção à relação terapêutica. Já a abordagem desenvolvimentista centrada na pessoa demonstra mais atenção aos aspectos relacionais e aos seus efeitos na tomada de decisão. Os modelos de Peterson e colaboradores (1991), Spokane (1991) e Taveira (2001) são os únicos que enfatizam o papel da ansiedade no desenvolvimento de carreira e no processo de consulta. Por último, os modelos sócio-culturais e cognitivos apresentam avanços qualitativos na teorização da Consulta Psicológica Vocacional. São modelos mais sofisticados evidenciando a importância da cultura, do mundo de trabalho, dos mecanismos cognitivos, e das interacções dinâmicas dentro da consulta. Descrevem um processo não linear, no qual a importância dos factores ambientais-sociais e emocionais é sobrevalorizada e o diagnóstico atenuado.

Por sua vez, os modelos de Consulta Psicológica Vocacional de Williamson (1939), Spokane (1991) e Fouad e Bingham (1995), das abordagens traço-e-factor, desenvolvimentista e centrada na pessoa, e sócio cultural e cognitiva,

respectivamente, são os únicos que realçam a fase de seguimento. Os modelos de Consulta Psicológica Vocacional de Spokane (1991) e Taveira (2001) da abordagem desenvolvimentista e centrada na pessoa, e o modelo de Chartrand (1996) são os únicos que referenciam as intenções e reacções dos clientes durante o processo de consulta.

Todos os modelos que referem a importância da relação terapêutica assumem-na como sendo de tipo colaborativo.

E, finalmente, em cada um dos modelos apresentados, é possível verificar semelhanças entre a consulta psicológica vocacional e pessoal, nomeadamente, no que respeita aos afectos dos clientes, aos estilos de respostas do cliente, e à relevância atribuída a outras áreas de vida.

CAPÍTULO 2

Investigação da Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional

CAPÍTULO 2

INVESTIGAÇÃO DA EFICÁCIA DA CONSULTA PSICOLÓGICA VOCACIONAL

No presente capítulo, analisa-se a investigação empírica sobre a eficácia da Consulta Psicológica Vocacional. A revisão da literatura sobre o tema evidência duas linhas principais de estudo. A que analisa a compreensão do que se passa durante a Consulta Psicológica Vocacional e tenta identificar os padrões e os mecanismos de comportamento entre o cliente e o psicólogo. E a que inclui os estudos sobre o grau de mudança proporcionada pela Consulta Psicológica Vocacional. Em seguida, para cada uma destas linhas de investigação, traça-se uma perspectiva histórica e, após um enquadramento geral, faz-se uma apresentação da investigação empírica mais relacionada e com interesse para o presente estudo.

1. Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional: foco no processo

Apesar da diversidade de modelos acerca do processo da Consulta Psicológica Vocacional e da complexidade com que se tem conceptualizado o processo da Consulta Psicológica Vocacional, ilustrados no primeiro capítulo deste trabalho, a investigação acerca desta problemática nem sempre foi uma constante ao longo da história da Psicologia. Pretende-se, neste ponto do trabalho, ilustrar a evolução da investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional e apresentar alguns dos estudos desta abordagem empírica.

1.1. Perspectiva histórica e definição do processo da Consulta Psicológica Vocacional

Ao longo da história da investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional, dois dos temas com desenvolvimento mais interessante foram, por um lado, o estudo da relação entre o processo da Consulta Psicológica Vocacional e o processo da consulta psicológica pessoal e, por outro, o estudo da relação entre os resultados e o processo da Consulta Psicológica Vocacional.

A investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional teve a sua inspiração na investigação do processo da consulta psicológica pessoal. Frank Robinson foi pioneiro do estudo do processo da consulta psicológica pessoal, em 1938, na Universidade norte-americana do estado de Ohio. Robinson (1938) ensinava então um *practicum* a seniores e a estudantes graduados em consulta psicológica da sua Faculdade, gravando as sessões de intervenção dos seus alunos psicólogos, para posterior visualização. Ao longo de cerca de dez anos, foi gravado e recolhido um conjunto valioso de dados para análise sobre o processo da consulta psicológica. Com base nesse material, Robinson (1938) definiu categorias do comportamento do psicólogo e do cliente, no contexto da consulta psicológica pessoal, como sejam, o silêncio, a reflexão, a tentativa de análise, e a interpretação (Porter, 1943). Os resultados das suas análises indicam que as observações do psicólogo em cada uma das sessões tinham impacto nos comportamentos posteriores, quer do cliente, quer do psicólogo (Robinson, 1950). Por volta dos anos 60 e 70 do século passado, assiste-se, assim, a um elevado crescimento do número de pesquisas acerca do processo da consulta psicológica pessoal (Gelso, 1979), bem como a um aumento do interesse dos investigadores da Psicologia Vocacional pelo processo da Consulta Psicológica Vocacional. Todavia, a partir dos anos setenta, diversos investigadores apresentam uma visão negativa do que seria o futuro da pesquisa do processo da consulta psicológica pessoal. Strupp (1973), por exemplo, reivindica que a análise do processo de consulta psicológica tinha perdido o seu brilho e estava em declínio. Malan (1973) escreve que os investigadores se sentem desiludidos e menos interessados na pesquisa acerca do processo da intervenção. Goldman (1976), por sua vez, critica a maioria dos estudos, pela sua natureza microscópica, limitada e análoga, responsabilizando as

instituições públicas pela proliferação de estudos triviais no domínio. Este pessimismo expresso em relação à consulta psicológica pessoal, aliado à convicção arcaica, já referida anteriormente, de que a Consulta Psicológica Vocacional não possui uma interação de natureza psicológica, contribuíram para que, nessa época, a investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional fosse diminuindo progressivamente.

Apenas nos anos 90, quase vinte anos depois, se verifica novamente um interesse renovado pela problemática. Com efeito, neste período, diversos autores se preocupam em sustentar a natureza psicológica da Consulta Psicológica Vocacional, a partir de definições que fazem menção explícita aos seus elementos cognitivos e emocionais (cf. Blustein & Spengler, 1995; Gysbers, Heppner, & Johnston, 2003; Swanson, 1995; Swanson & Fouad, 1999), o que despoleta novamente o interesse em investigar o processo da Consulta Psicológica Vocacional e em compreender os aspectos psicológicos da mudança no âmbito da carreira.

Este interesse é, no entanto, rapidamente criticado pelos autores que se dedicam a estudar os resultados da Consulta Psicológica Vocacional e que defendem que a investigação desta modalidade de intervenção deve centrar-se no processo que produz resultados, uma vez que estes é que justificam a existência da Consulta Psicológica Vocacional e contribuem para a sua validação como uma prática científica. Com base nesta argumentação, e nas revisões da investigação dos resultados vocacional que concluíram, consistentemente, que os psicólogos vocacionais são eficazes nas suas intervenções, para a maioria das pessoas (Holland et al., 1981; Phillips, 1992; Swanson, 1995), a atenção dada à investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional foi novamente diminuindo. Desenvolveu-se, assim, uma percepção geral que a maioria das necessidades dos clientes da Consulta Psicológica Vocacional estava a ser satisfeita com sucesso, pelo que não havia necessidade de explorar os mecanismos reais da mudança dos clientes (cf. Heppner & Heppner, 2003), isto é, as dinâmicas do seu processo. A modesta contribuição dada a este domínio da literatura vocacional pelos estudos do processo, quando comparados com os estudos dos resultados da consulta, foi outro dos factores que contribuiu para esta quebra de interesse pela investigação acerca do processo e Consulta Psicológica Vocacional (Heppner & Heppner, 2003). Por exemplo, num estudo acerca do processo da Consulta Psicológica Vocacional, Kirschner e colaboradores (1994) verificaram que

os componentes mais úteis no estudo do processo da Consulta Psicológica Vocacional eram a introspecção e o desafio, indicando que o cliente beneficia da aprendizagem sobre si próprio e sobre o mundo ocupacional. Embora esta informação seja útil para a intervenção, torna-se pouco vantajoso replicar este estudo com amostras de maiores dimensões, dado o elevado investimento de tempo e energia envolvido na recolha de dados, e os contributos reduzidos que tal estudo traria para o desenvolvimento da tecnologia daquela modalidade de intervenção.

Ainda assim, em termos gerais, os investigadores dos resultados da consulta psicológica vocacional foram compreendendo que a separação entre o processo e os resultados da consulta psicológica era artificial, uma vez que o estudo dos resultados apenas incidia sobre a eficácia da intervenção, ignorando o porquê desses resultados. Ao mesmo tempo, os investigadores do processo passaram a valorizar a importância do estudo dos resultados, para validar a importância do estudo do processo. Nesse sentido, vários estudos foram entretanto sendo realizados (e.g., Applebaum, 1978; Barrett-Lennard, 1962; Fiedler, 1950; Frank, 1973; Garfield, 1974; Gurman, 1977; Orlinsky & Howard, 1986; Strupp, 1973; Torrey, 1986) acerca das variáveis de processo que contribuem para a eficácia da consulta psicológica pessoal foram realizados, tendo-se concluído acerca da existência de quatro elementos considerados necessários para que ocorra mudança fruto da intervenção e se garanta a sua eficácia. São eles: (a) a qualidade da relação terapêutica; (b) o *insight* cognitivo; (c) a experiência afectiva e; (d) as expectativas do cliente. Estes quatro elementos foram, igualmente, considerados comuns ao processo da Consulta Psicológica Vocacional (Frank, 1973; Patterson, 1974; Ungersma, 1961).

A relação terapêutica, definida como consistindo numa combinação de três componentes: (a) o acordo entre cliente e o psicólogo quanto aos objectivos da intervenção; (b) o acordo entre o cliente e o psicólogo quanto às tarefas a realizar na consulta para alcançar esses objectivos e; (c) o desenvolvimento de uma relação pessoal ou interpessoal entre o psicólogo e o cliente, foi considerada um dos factores mais importantes na literatura do processo da consulta psicológica pessoal e vocacional provou ser uma componente importante de mudança (Gelso & Fretz, 1992; Hartley & Strupp, 1983).

Gurman (1977) reviu vinte e seis estudos de consulta psicológica pessoal, conduzidos entre 1954 e 1974, e anotou a existência de uma correlação positiva entre a percepção dos clientes acerca da existência da relação terapêutica e a percepção dos resultados positivos da intervenção. Por sua vez, Orlinsky e Howard (1986), referem a existência de uma correlação positiva entre uma relação terapêutica do tipo colaborativo e resultados positivos da intervenção. Ou seja, as intervenções em que o psicólogo encoraja a independência do cliente, estão associadas a resultados desejáveis de intervenção. Deste modo, pode afirmar-se que o papel da relação colaborativa entre o psicólogo e o cliente é um facilitador de resultados de intervenção de sucesso. Neste sentido, a relação terapêutica foi apontada como a responsável por 30 a 50% da variação dos resultados terapêuticos, na consulta psicológica pessoal (cf. Gelso & Cáster, 1985; Horvath & Luborsky, 1993).

Na Consulta Psicológica Vocacional, embora os investigadores tenham discutido a importância da relação terapêutica (e.g., Meara & Patton, 1994), e pelo menos um modelo de Consulta Psicológica Vocacional coloque a relação terapêutica como elemento central (Gysbers et al., 2003), não se dispõe de conhecimento específico sobre o papel ou a importância da relação terapêutica na Consulta Psicológica Vocacional. Por sua vez, a investigação conduzida até ao momento sobre a relação terapêutica no processo da Consulta Psicológica Vocacional tem produzido resultados controversos. Gold, Kivlighan, Kerr e Kramer (1993) e Kirschner e colaboradores (1994), por exemplo, encontraram componentes afectivas do psicólogo que explicam a mudança na identidade vocacional de um cliente e membros de um grupo. Similarmente, Heppner e Hendricks (1995) observaram que quer os clientes indecisos, quer os clientes decididos auto-relataram a relação terapêutica como sendo importante para o resultado da Consulta Psicológica Vocacional. Heppner, Multon, Gysbers, Ellis e Zook (1998), pelo contrário, num estudo acerca do processo e dos resultados da Consulta Psicológica Vocacional, verificaram que a importância atribuída à relação terapêutica tinha um impacto reduzido ou mesmo nulo, nos resultados da intervenção. Heppner e colaboradores (1998) não registaram nenhuma correlação linear significativa entre a relação terapêutica e a mudança positiva nas variáveis de resultado. Os mesmos autores, três anos mais tarde (Multon, Heppner, Gysbers, Zook, & Ellis-Kalton, 2001), registaram resultados inconsistentes com os

anteriores, ao verificar a existência de uma correlação linear significativa entre a percepção dos clientes acerca da existência de uma relação terapêutica através das sessões e as variáveis de resultado alcançados com a intervenção.

Apesar da falta de consenso entre os estudos da relação terapêutica na Consulta Psicológica Vocacional, esta foi apontada como a responsável 1 a 12% dos seus resultados (Heppner & Heppner, 2003) evidenciando que os resultados da Consulta Psicológica Vocacional podem ser explicados pela qualidade da relação terapêutica que é estabelecida entre o psicólogo e o cliente (cf. Gaston, 1990; Gunderson, Najavits, Leonhard, Sullivan, & Sabo, 1997; Horvath & Symonds, 1991; Kivlighan & Shaughnessy, 1995).

O *insight* cognitivo, definido como a crença dos clientes de que uma nova percepção sobre os seus próprios problemas, mais do que os conteúdos cognitivos propriamente ditos, pode ajudá-los a resolver esses mesmos problemas, é a segunda variável do processo de intervenção que concorre para a eficácia da Consulta Psicológica Vocacional e pessoal (cf. Walborn, 1996). Segundo Bergman (1951) os psicólogos podem oferecer *insight* cognitivo aos clientes de modo directivo ou não directivo. O primeiro envolve o fornecimento directo de informação ao cliente, e o segundo, diz respeito, por exemplo, à reflexão de sentimentos com o cliente. Ambos, *insight* cognitivo directivo e não directivo, estão significativamente relacionados com resultados de intervenção positivos.

Hill, Cártter e O'Farrell (1983) num estudo de caso verificaram que o estilo interpretativo, confrontativo e experiencial do psicólogo provocou no cliente um aumento da capacidade de introspecção e de experimentação, bem como uma diminuição da quantidade de tempo gasta na descrição dos seus problemas, dentro e através das sessões. Assim, segundo Hill e colaboradores (1983) os mecanismos de mudança pareceram estar relacionados com o *insigth* cognitivo providenciado ao cliente. As medidas do resultado indicaram que a intervenção foi positiva e conduziu a uma melhoria significativa do cliente após 12 sessões e a uma manutenção desta melhoria 2 meses após a intervenção.

O terceiro elemento comum à Consulta Psicológica Vocacional e pessoal necessário para alcançar resultados de intervenção positivos é a experiência emocional. Consulta Psicológica Vocacional e pessoal são, por sua natureza,

experiências emocionais. Segundo Walborn (1996), as emoções são o combustível da mudança. Os clientes chegam à consulta porque se sentem confusos, indecisos, com dificuldades em tomar decisões. Eles procuram alguém capaz de os ajudar e de os compreender. Sem compreensão emocional, os clientes continuam a sentir-se confusos e vazios e, sem motivação para a acção (Greenberg & Safran, 1989). Providenciando um ambiente seguro, onde o cliente possa expressar as suas emoções, o psicólogo consegue motivar o cliente para a mudança (Walborn, 1996). Vários estudos com diferentes desenhos metodológicos (e.g., Karle, Corriere, & Hart, 1973; Karle, Hart, Gold, Maple, & Hopper, 1976; Nichols & Bierenbaum, 1978; Nichols & Zax, 1977; Pierce, Nichols, & DuBrin, 1983; Woldenberg, 1976), sustentam que as emoções constituem um elemento chave das variáveis de processo da Consulta Psicológica Vocacional e pessoa. As pesquisas acerca da experiência dos clientes na intervenção psicológica apoiam amplamente a ideia, que os clientes que se envolvem mais emocionalmente na intervenção tiram mais benefício da mesma, e têm mais sucesso na intervenção (Luborsky, Chandler, Auerbach, Cohen, & Bachrach, 1971), quando comparados com os que têm um envolvimento baixo ou nulo.

Por fim, o quarto elemento importante na eficácia da Consulta Psicológica Vocacional e pessoal é as expectativas dos clientes face à intervenção. Estudos (Friedman, 1963; Goldstein, 1960; Goldstein & Shipman, 1961; Tollinton, 1973) demonstram que os clientes que estão mais motivados, que têm expectativas realistas acerca dos acontecimentos da consulta e, que esperam ser ajudados, beneficiam mais da intervenção que os clientes que têm concepções erradas ou cépticas acerca do processo de intervenção. As investigações demonstram, igualmente, que socializar os clientes com a intervenção, explicando o que vai acontecer e o que é esperado obter, é benéfico para o sucesso da mesma. Socializar os clientes na intervenção ajuda, além disso, os clientes, a eliminar concepções erradas acerca do processo de intervenção e reduz o abandono prematuro da intervenção (Piper, Debbane, Bienvenu, & Garant, 1982; Truax & Wargo, 1969).

Este conhecimento acerca da existência de elementos do processo da Consulta Psicológica Vocacional e pessoal necessários para alcançar resultados de intervenção positivos, fortalece a importância e a dedicação mais efectiva a esta linha de pesquisa entre o processo e os resultados da intervenção.

Paralelamente, a Consulta Psicológica Vocacional foi-se consolidando como sendo provida de processo e os investigadores foram reacendendo, cada vez mais, o seu interesse em investigar as variáveis de processo da Consulta Psicológica Vocacional (Swanson, 1995). Autores como Spokane (1991) e Walsh e Osipow (1990) editaram volumes sobre as teorias e técnicas da Consulta Psicológica Vocacional. Outros autores (e.g., Crites, 1981; Gysbers & Moore, 1987; Imaginário & Campos, 1987; Isaacson & Brown, 1993; Peterson et al., 1991; Spokane, 1991; Taveira, 2001; Yost & Corbishley, 1987) desenharam modelos teóricos do processo da Consulta Psicológica Vocacional (Capítulo 1). Desta forma, providenciou-se uma perspectiva sobre o estado da arte do estudo desta problemática, aumentando-se a compreensão sobre como é que a Consulta Psicológica Vocacional deve ser conduzida (Swanson, 1995). O processo da Consulta Psicológica Vocacional foi, assim, referido como tudo o que acontece durante as sessões de consulta, em termos de comportamento do psicólogo e do cliente, separadamente e, entre ambos (Hill & Williams, 2000; Swanson, 1995). Com efeito, inclui as intenções do psicólogo (Hill & O'Grady, 1985), assim como as reacções do cliente (Hill, Helms, Spiegel, & Tichenor, 1988), isto é, os pensamentos abertos e encobertos, sentimentos e comportamentos de ambos (Heppner & Heppner, 2003). Hill e Williams (2000), caracterizaram o processo da Consulta Psicológica Vocacional através das denominadas variáveis de entrada, acontecimentos extra-consulta e resultados da consulta. As variáveis de entrada¹³ envolvem as características do cliente (e.g., personalidade, factores demográficos, expectativas face à intervenção) e do psicólogo (e.g., personalidade, factores demográficos, orientações teóricas) e características do espaço físico (e.g., aspecto físico da sala de consulta, tutela pública *versus* tutela privada dos serviços). Os acontecimentos extra-consulta são os que ocorrem fora das sessões e que podem facilitar ou impedir o desenrolar do processo da consulta. Constituem medidas dos efeitos imediatos, por exemplo, de uma sessão de consulta, respostas cognitivas do cliente a intervenções específicas. Podem ser efeitos intermédios, se as mudanças ocorrem como resultado de eventos terapêuticos ou de

¹³ No original *in put* variables

uma sessão, ou longínquos, se as respostas ocorrem como resultado de todo o processo de intervenção (Swanson, 1995).

Curiosamente, actualmente, apesar de todos os avanços em termos teóricos e empíricos, a Consulta Psicológica Vocacional continua a tratar-se de uma temática pouco estudada (Spokane, 2004) o que aumenta a necessidade de investigações sobre o processo desta modalidade de intervenção (Swanson, 1995).

Os primeiros estudos dedicados a esta problemática começaram por investigar as variáveis de processo comuns à consulta psicológica pessoal. Em seguida, reúne-se sumariamente a literatura principal sobre esta linha de pesquisa.

1.2. A investigação sobre a natureza do processo da Consulta Psicológica Vocacional

Na tentativa de compreender a grande complexidade do processo da Consulta Psicológica Vocacional, várias investigações foram realizadas (e.g., Meier, 1991; Osipow, 1982; Rounds & Tinsley, 1984; Spokane, 1991), oferecendo-nos uma diversidade de metodologias de estudo (Heppner, Kivlighan & Wampold, 1992; Hill & Corbett, 1993). A tabela 2.1 apresenta uma revisão de alguns dos estudos de investigação acerca do processo da Consulta Psicológica Vocacional, agrupados, de acordo com Swanson (1995), em dois tipos de estudos - os naturalistas e os analógicos. Os estudos naturalistas acerca do processo da Consulta Psicológica Vocacional foram realizados nos ambientes naturais da intervenção. Os estudos de pesquisa analógica correspondem à investigação realizada em ambiente de laboratório, com simulação do processo de consulta em ambiente natural, através da manipulação da variável independente (Gelso & Fretz, 1992; Munley, 1974). Em geral, os estudos analógicos aumentam o conhecimento sobre as variáveis de processo, permitem o rigor, o controle, e teste de relações de causalidade, mas apresentam limitações quanto à generalização dos seus resultados para o ambiente natural da Consulta Psicológica Vocacional (Gelso, 1979). Além disso, envolvem os custos relacionados com a simulação de sessões clínicas (cf. Spiegel & Hill, 1989).

Na tabela 2.1., mais abaixo, para cada um do tipo de estudos, apresenta-se a dimensão do processo da consulta analisada na investigação, os autores e objectivos

do estudo, bem como ainda, o procedimento de recolha de dados, o método de análise dos mesmos, e as principais conclusões retiradas do estudo em causa. Ademais, para cada tipologia de investigação - naturalista e analógica - as pesquisas são apresentadas por ordem cronológica da sua publicação.

Tabela 2.1. Estudos de investigação do processo de Consulta Psicológica Vocacional

<i>Estudos Naturalistas Centrados nas Dimensões do Processo</i>					
Dimensão estudada	Autores	Objectivos	Procedimento de recolha de dados	Metodologia de Análise dos dados	Principais conclusões
Análise das expectativas da Consulta Psicológica Vocacional	Tinsley, Workman, & Kass, 1980	Análise das expectativas dos clientes à Consulta Psicológica Vocacional	- 446 Estudantes universitários preencheram o questionário <i>Expectations about counseling</i> (Tinsley, 1980), que mede expectativas a respeito de: (a) atitudes e comportamentos do próprio cliente; (b) atitudes e comportamentos do psicólogo; (c) características do psicólogo; (d) características do processo da Consulta Psicológica Vocacional e; (d) qualidade dos resultados da Consulta Psicológica Vocacional.	Quantitativa	<ul style="list-style-type: none"> - Identificaram quatro factores que parecem agrupar as expectativas mais frequentes dos clientes em relação à Consulta Psicológica Vocacional: (a) o investimento pessoal; (b) as condições facilitadoras; (c) especialização do psicólogo e; (d) o apoio do psicólogo; - O investimento pessoal refere-se às expectativas que o cliente possui acerca da sua própria atitude em relação ao processo de intervenção incluindo aspectos como a motivação, a abertura e a responsabilidade pessoal; - As condições facilitadoras descrevem as respostas dos clientes relativamente ao comportamento esperado do psicólogo, nomeadamente em termos de variáveis como a aceitação, a genuinidade, a confiabilidade e a confrontatividade daquele; - O terceiro factor, especialização do psicólogo é representativo das expectativas dos clientes acerca da competência técnica do psicólogo enquanto especialista, assentando em critérios como os conhecimentos, a capacidade empática e o grau de directividade que os clientes contam ver patenteados na abordagem de que se tomarão alvo; - O último factor, o apoio, exprime o ponto de vista dos clientes relativamente ao apoio e ao interesse/preocupação com que esperam ser contemplados da parte do seu psicólogo.
Análise das expectativas da Consulta Psicológica Vocacional	Robbins, Mullison, Boggs, Riedesel & Jacobson, 1985	Análise das expectativas da consulta psicológica vocacional de participantes em seminários de desenvolvimento de carreira, registados mas não atendidos.	<ul style="list-style-type: none"> - Realizaram uma entrevista aos participantes em seminários de desenvolvimento de carreira, registados mas não atendidos; - Licitaram e categorizaram as razões para a não participação. 	Qualitativa	<ul style="list-style-type: none"> - 45% dos participantes não atendidos, evocou razões internas, como o esquecimento ou a falta de encorajamento; - 38% dos participantes evocou razões ambientais relacionadas com problemas com a programação ou transporte; - 17% dos participantes referiu já conhecer os seus objectivos daí a desistirem da intervenção. - Os participantes com razões internas, apresentavam menores índices de auto-estima, e participavam em menos actividades de procura de informação; - Os participantes que apresentavam razões ambientais eram mais decididos; - Os participantes que conheciam os seus objectivos eram ainda mais decididos de todos, reportando mais comportamentos de procura de informação e, maiores níveis de auto-estima e conforto com ambientes académicos.

Investigação da Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional

Análise das expectativas da Consulta Psicológica Vocacional	Galassi, Crace, Martin, James & Wallace, 1992	Análise das expectativas da consulta psicológica vocacional.	- Os investigadores questionaram os clientes acerca daquilo que eles preferiam e daquilo que antecipavam da consulta psicológica vocacional, através de 15 perguntas de resposta aberta-fechada, na primeira sessão de consulta.	Qualitativa	<ul style="list-style-type: none"> - Os clientes preferem e antecipam que as sessões não sejam sempre iguais; - Os clientes têm uma ideia clara acerca das suas preferências; - Para os clientes, a consulta psicológica vocacional deveria ter três sessões, os resultados deveriam ser de direcção ou confirmação da escolha e, os testes tinham um importante papel; - Os clientes preferem consultas que foquem os planos específicos de carreira e de tomada de decisão e, a exploração do <i>self</i> do meio; - Os clientes preferem um psicólogo activo que desse conselhos e trabalhos exploração de carreira entre as sessões de consulta; - Os clientes tinham menos claro o que antecipavam e que gostariam que ocorresse na consulta psicológica vocacional; - As discrepâncias ocorridas entre preferências e antecipações, sugerem que os clientes antecipavam menos realizações do que aquilo que desejavam.
Análise das expectativas da Consulta Psicológica Vocacional	Tinsley, Bowan & Barich, 1993	Avaliação das percepções dos psicólogos acerca das expectativas dos clientes à Consulta Psicológica Vocacional	<ul style="list-style-type: none"> - 72 Psicólogos preencheram o questionário <i>Expectations About Counseling-rief Form</i> (EAC-B; H. E. A. Tinsley, 1982); - O questionário mede três factores: (a) o factor responsabilidade pessoal que compreende as escalas de atracção, concretização, motivação, abertura, resultado, e responsabilidade; (b) o factor condições facilitadoras que inclui as escalas de aceitação, confrontação, genuinidade, apoio, auto-revelação, tolerância, e fiabilidade e; (c) o factor da especialização do psicólogo que compreende as escalas de directividade, empatia, e mestria. 	Quantitativa	<ul style="list-style-type: none"> - Na perspectiva dos psicólogos, os clientes têm expectativas irrealisticamente elevadas em relação à probabilidade de apoio, directividade e empatia do psicólogo e expectativas irrealisticamente baixas em relação à necessidade de motivação, abertura e responsabilidade face aos acontecimentos da intervenção bem como em relação à probabilidade de confrontação; - Com excepção das expectativas elevadas em relação à necessidade de estar motivado, aberto e assumir responsabilidade pessoal pela mudança e expectativas baixas em relação à directividade do psicólogo, que supostamente podem ter um efeito facilitador do processo de intervenção, a grande maioria das expectativas dos clientes são consideradas, pelos psicólogos, como prejudiciais ao processo de intervenção
Análise conversacional relativa às interpretações, pelos clientes, de questionários de interesses	Reed, Patton & Gold, 1993	Examinar o processo de interpretação de questionários de interesses, pelos clientes.	<ul style="list-style-type: none"> - Analisaram entrevistas de cinco psicólogos a cinco clientes, através das quais os resultados de inventários de interesses vocacionais foram interpretados; - Usaram códigos verbais e seguiram a sequência natural de interações entre o psicólogo e o cliente, salientando a sequência natural conversacional; - Focaram-se nas falas sequenciais e interactivas entre ambos, para dar significância prática aos resultados dos inventários de interesses dos clientes. 	Qualitativa	<ul style="list-style-type: none"> - Relatarem uma sequência conversacional regular, que usaram para relacionar resultados dos inventários com a informação acerca do cliente. Esta sequência foi acompanhada, por aquilo que designaram de pares adjacentes, nos quais o primeiro falante modela, de tal forma, a conversa, que induz a conversa do segundo falante, num determinado sentido. Estes pares exercem uma influência poderosa ou constrangimento na fala, uma vez que a indução da conversa do primeiro falante, direcciona o segundo falante para um determinado tipo de discurso; - Os psicólogos, nas suas conversas com os clientes, através das suas tácticas hábeis de manuseamento do sistema de conversação, exercem influência social sobre os seus clientes.

Investigação da Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional

Examinar os efeitos imediatos das intenções do psicólogo nas reacções do cliente

Kirschner, Hoffman & Hill, 1994,

Descrever o processo de Consulta Psicológica Vocacional individual através de um estudo de caso.

- As medidas de processo incluíram a avaliação das intenções do psicólogo (Hill & O'Grady 1985) e das reacções do cliente (Hill, et al., 1988), em sete sessões de cinquenta minutos cada, de um caso de consulta psicológica vocacional individual;
- A cliente era uma mulher, de raça branca, com quarenta e três anos de idade, insatisfeita com a sua carreira profissional;
- A psicóloga era igualmente uma mulher, também de raça branca, com trinta e quatro anos de idade e sete anos de experiência profissional;
- A psicóloga auto-classificou-se numa escala de 1 a 5 (maior) como tendo uma orientação teórica psicodinâmica (3), humanística (3) e comportamental (2);
- Em termos de consulta psicológica vocacional, a psicóloga conceptualiza a cliente através da perspectiva psicodinâmica com foco no self (Kohut, 1982), embora a sua intervenção assente na perspectiva eclética, usando especialmente, as investigações desenvolvimentais de Super para adultos de meia idade (Super, 1977), a teoria de Holland (1973) e, as teorias feministas da consulta psicológica vocacional que se focam na auto-eficácia vocacional (Hackett & Betz, 1981).
- Na óptica da psicóloga, os problemas vocacionais são representativos de tipos específicos de interesses, e a consulta psicológica vocacional pode focar os factores de influência da construção da identidade vocacional da cliente, como por exemplo, os interesses, os valores, as competências, a história de trabalho, os obstáculos e, as expectativas de auto-eficácia (Kirschner et al., 1994).

Quantitativa

- Os resultados da análise das medidas de processo obtidas, depois de cada sessão, indicaram que as intenções do psicólogo mais frequentes (Hill & O'Grady, 1985) ao longo das sete sessões foram: a mudança, o insight, os sentimentos e o fornecer informação;
- As reacções da cliente (Hill et al., 1988) basearam-se, sobretudo, no suporte, desafio e, compreensão;
- As sete sessões foram divididas em três fases de acordo com os conteúdos desenvolvidos: estabelecimento da relação e informação (sessão 1); interpretação de testes (sessão 2-4) e, consolidação das escolhas vocacionais (sessão 5-7). As intenções do psicólogo variam, substancialmente, da primeira para as restantes fases do processo;
- Na fase 1 as intenções são caracterizadas pela oferta de estrutura e apoio, bem como pela avaliação do problema da cliente; nas fases 2 e 3 as intenções da psicóloga focam-se nos sentimentos, *insight* e desafio. As reacções da cliente relacionadas com o "trabalho terapêutico" aumentaram de uma para a outra fase. A análise sequencial sugere, por exemplo, que a cliente se sentiu apoiada e esclarecida sempre que a psicóloga ofereceu informação. Por comparação com as restantes sessões, as sessões classificadas pela psicóloga e pela cliente como "as mais profundas" incluíram sobretudo as intenções de estabelecimento de limites, clarificação e auto-controlo. A análise específica indica a existência de 75% de acordo entre as intenções da psicóloga e as reacções da cliente (Kirschner et al., 1994);
- A cliente classificou os seus sentimentos na consulta como acontecimentos positivos ou negativos. Os acontecimentos positivos dizem respeito: à fantasia vocacional guiada; ao uso repetido de feedback sobre as competências, capacidades e interesses da cliente; à exploração orientada de si própria (auto-conceito); à discussão da relação terapêutica e; à construção da finalização do processo de consulta. Os acontecimentos negativos, por sua vez, referem-se a restrições e constrangimentos relacionados com o tempo, e ao evitamento de discussões mais alargadas sobre os sentimentos da cliente acerca da relação terapêutica;
- Uma semana depois, a cliente envolveu-se mais na exploração de si e do meio, experimentou mais stress relacionado com a exploração, e estava mais satisfeita com a informação obtida nas sessões (CES. Stumpf, Colarelli, & Hartman, 1983), assim como, apresentava valores mais elevados em medidas de identidade vocacional (MVS. Holland et al., 1981);
- Após 18 meses, a cliente apresentava menores índices de exploração e stress, valores mais elevados de identidade vocacional, diminuição das necessidades de informação, aumento das barreiras percebidas e, redução da lista de alternativas.
- Cinco anos depois, a cliente mudou de emprego, estava mais satisfeita com o seu actual emprego e voltou a casar. Ao fim desses cinco anos, a cliente foi, ainda capaz de recordar episódios e acontecimentos vividos nas sessões. E, referiu que a consulta psicológica vocacional aumentou o nível de compreensão sobre si própria e influenciou positivamente a sua vida.
- Kirschner e colaboradores (1994) referem que os factores responsáveis pelo maior sucesso da intervenção são: o suporte social, o oferecer informação, a investigação

Investigação da Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional

Análise das condições facilitadoras da Consulta Psicológica Vocacional de grupo destinada a facilitar a exploração vocacional	Yalom, 1995	Análise das condições facilitadoras da Consulta Psicológica Vocacional em grupo destinada a facilitar a exploração vocacional.	<p>- Organizou a consulta psicológica vocacional de grupo em torno de onze variáveis de processo, e analisou o modo como essas variáveis são hipotetizadas pelos elementos do grupo em função do tipo de grupo, do estágio de desenvolvimento do grupo e, das diferenças individuais entre os membros do grupo;</p> <p>- As onze variáveis do processo são:</p> <p>(a) Oferecer ajuda: todos os membros desenvolvem optimismo para eles próprios e isso ajuda o grupo;</p> <p>(b) Sentido de universalidade: os membros do grupo percebem que os outros membros têm sentimentos ou problemas semelhantes;</p> <p>(c) Oferecer informação: informações dadas pelo psicólogo ou pelos membros;</p> <p>(d) Altruísmo: os membros do grupo ganham uma visão positiva deles próprios estendendo a sua ajuda a outros membros do grupo;</p> <p>(e) Recapitulação do grupo de família primário: a experiência de grupo recapitula e reestrutura alguns incidentes familiares críticos;</p> <p>(f) Desenvolvimento de técnicas de socialização: o grupo fornece ambientes que permitem aos seus membros interagir de forma mais adaptativa;</p> <p>(g) Aprendizagem interpessoal: os membros do grupo ganham insight pessoal através de outros membros, contribuindo para a sua percepção enquanto membro;</p> <p>(h) Coesão: sentimento de pertença ao grupo;</p> <p>(i) Emoções: os membros relatam sentimentos passados, e esses relatos fá-los sentir-se melhores;</p> <p>(j) Responsabilidade pela tomada de decisões: os membros do grupo aceitam que eles são responsáveis pela sua própria vida e;</p> <p>(k) Comportamentos imitativos: os membros do grupo aprendem através da observação da experiência de aprendizagem de outros.</p>	Quantitativa	<p>cognitiva das aspirações e a construção de compreensão pessoal e do trabalho. Segundo Spokane (2004), embora os resultados alcançados tenham sido bastante positivos, não podem nunca assentar numa relação de causa e efeito.</p> <p>- A maior ordem de variáveis expressas pelos elementos do grupo são as emoções, o sentido de universalidade, tomar responsabilidade por uma decisão, e a pertença própria de existir como membro do grupo. O menor aspecto declarado foi a visão do grupo como uma experiência de recapitulação da família, o impacto do feedback, a revelação dos resultados sensitivos e o oferecer ajuda.</p>
--	-------------	--	---	--------------	---

Investigação da Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional

Análise da auto-eficácia do psicólogo	Heppner, Multon, Gysbers, Ellis & Zook, 1998	Relação entre a auto-eficácia do psicólogo à Consulta Psicológica Vocacional e as medidas de processo e de resultado em Consulta Psicológica Vocacional.	<ul style="list-style-type: none"> - 24 Estagiários de psicologia atenderam 55 clientes em 3 a 12 sessões individuais; - Os psicólogos preencheram o <i>Career Counseling Self-Efficacy Scale</i> (CCSES. O'Brien & Heppner, 1995; O'Brien, Heppner, Flores, & Bikos, 1997), antes e depois da intervenção com cada cliente. - Os clientes preencheram várias medidas de resultado. 	Quantitativa	<ul style="list-style-type: none"> - A auto-eficácia do psicólogo aumentou do pré para o pós teste; - Os resultados dos clientes aumentam significativamente nas medidas de resultado do pré para o pós teste; - Verifica-se um crescimento significativo da aliança de trabalho, da capacidade de definir objectivos e da decisão no final da intervenção; - O aumento dos valores nas variáveis de processo e a diminuição dos valores nas variáveis de resultados parecem não ter nenhuma relação com o sentimento de a auto-eficácia do psicólogo.
Efeitos de respostas emocionais do psicólogo	Multon, Heppner, Gysbers, Zook, & Ellis-Kalton, 2001	Examinar a relação entre a terapêutica e o stress psicológico sentido durante as sessões de Consulta Psicológica Vocacional.	<ul style="list-style-type: none"> - 42 Clientes foram atendidos por 21 psicólogos; - Cada um dos 42 clientes neste estudo teve um mínimo de 3 e um máximo de 12 sessões de consulta psicológica vocacional, num total de 290 sessões; - Os clientes preencheram no final de cada sessão o <i>Working Alliance Inventory</i> (WAI. Horvath & Greenberg, 1989); - No início e no final da intervenção preencheram o <i>Symptom Inventory</i> (BSI. Derogatis, 1993) e o <i>Goal Instability Scale</i> (GSI. Robbins & Patton, 1985). 	Quantitativa	<ul style="list-style-type: none"> - Os resultados indicaram que um crescimento linear significativo das percepções dos clientes da relação terapêutica; - As variáveis psicológicas stress psicológico estiveram relacionadas significativamente com a relação terapêutica na primeira sessão.
Efeitos de respostas verbais do psicólogo	Multon, Ellis-Kalton, Heppner & Gysbers, 2003	Discutir o uso de diferentes tipos de resposta do psicólogo na consulta psicológica vocacional.	<ul style="list-style-type: none"> - 19 Psicólogos em formação, e 26 clientes, realizaram 78 sessões de consulta psicológica vocacional; - Analisaram-se as respostas do psicólogo. 	Quantitativa	<ul style="list-style-type: none"> - 79% das respostas do psicólogo foram informação, paráfrase, ou perguntas fechadas; - Nenhuma das respostas categorizadas do psicólogo foi relacionada significativamente e positivamente com a relação terapêutica, embora a auto-revelação do psicólogo tivesse uma correlação negativa significativa com a relação terapêutica; - O tipo de auto-revelação usado era na maioria das vezes irrelevante ou pedido.
Análise das expectativas da Consulta Psicológica Vocacional	Witaker, Phillips & Tokar, 2004	Análise da influência das expectativas dos participantes acerca da Consulta Psicológica Vocacional na intervenção	<ul style="list-style-type: none"> - Investigaram a influência das expectativas dos participantes acerca da consulta psicológica vocacional no processo de consulta, através do uso de um vídeo; - Usaram um grupo de controlo e um grupo experimental. O grupo de controlo foi submetido normalmente à intervenção. O grupo experimental visionou um vídeo sobre a consulta psicológica vocacional, antes de ser submetido à intervenção. 	Quantitativa	<ul style="list-style-type: none"> - Os participantes do grupo experimental que assistiram à intervenção em vídeo, antes da consulta psicológica vocacional, aumentaram significativamente as suas expectativas pessoais acerca da consulta psicológica vocacional, e baixaram as expectativas acerca do psicólogo experiente, quando comparado com os participantes do grupo de controlo.

Estudos Analógicos Centrados nas Dimensões do Processo

Estudo do comportamento do psicólogo	Bacorn & Dixon, 1984	Testar o efeito do toque na Consulta Psicológica Vocacional.	<ul style="list-style-type: none"> - Seleccionaram participantes femininas, voluntárias, com dois tipos de diagnóstico, depressão e indecisão de carreira e, submeteram-nas a duas condições: toque e não toque; - As sessões individuais tiveram a duração de trinta minutos, e foram conduzidas por cinco psicólogos homens. 	Qualitativa	<ul style="list-style-type: none"> - Não foram observadas diferenças quanto ao problema apresentado, pelo toque ou pelo não toque, nas características da relação, nem na vontade de voltar a uma segunda entrevista; - As participantes cuja entrevista se referia a questões de carreira ficaram significativamente mais confortáveis com o toque, do que as participantes com diagnóstico de depressão; - O maior nível de conforto aparente, não foi reflectido nas classificações das percepções acerca psicólogo.
Estudo de entrevista inicial	Hampl, Lonborg, Lassiter, Williams & Schmitdt, 1984	Examinar o papel intermediário do nível conceptual do cliente nos resultados da intervenção.	<ul style="list-style-type: none"> - Seleccionaram vinte clientes indecisos, de acordo com o elevado e baixo nível conceptual, e cinco psicólogos, estudantes de doutoramento na área de conhecimento da psicologia vocacional. - Psicólogos e os clientes foram agrupados em pares do mesmo sexo, e participaram em entrevistas iniciais de consulta psicológica vocacional, com a duração de quarenta minutos. 	Qualitativa	<ul style="list-style-type: none"> - O nível conceptual dos clientes não contribui, de forma significativa, para o processo e resultados da consulta psicológica vocacional; - As medidas das características da relação e percepções do psicólogo parecem não variar de acordo com o nível conceptual do cliente; - A maioria das interacções verbais entre o psicólogo e o cliente foram mais cognitivas do que de natureza emocional.
Efeitos de respostas não verbais do psicólogo	Hill & Stephany, 1990	Analisar as percepções dos psicólogos relativamente às reacções dos clientes.	<ul style="list-style-type: none"> - 16 Psicólogos atenderam um cliente voluntário, cada, numa sessão de consulta psicológica vocacional individual; - Após a sessão, cliente e psicólogo visualizaram o vídeo da respectiva consulta; - Pediu-se aos clientes que recordassem as suas reacções e aos psicólogos que recordassem as suas percepções acerca das reacções dos clientes; - Os comportamentos não verbais do cliente (e.g., discurso hesitante, movimentos verticais e horizontais, movimentos do braço, movimentos do pé, deslocamento postural, sorrisos) foram examinados de forma a determinar se estiveram associados consistentemente com as reacções do cliente. 	Quantitativa	<ul style="list-style-type: none"> - Os resultados indicaram que os movimentos horizontais estiveram associados às reacções de suporte e aliança terapêutica do cliente, bem como às percepções do terapeuta acerca das reacções do trabalho terapêutico; - Os movimentos verticais foram associados às reacções de suporte do cliente; - O discurso hesitante foi associado às percepções do terapeuta acerca da aliança terapêutica.

Investigação da Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional

Efeitos de respostas verbais do psicólogo	Watkins, Savickas, & Brizzi, 1990	Testar o efeito de quatro tipos de resposta verbal do psicólogo: a auto-revelação, o auto-envolvimento, a empatia e, o questionamento aberto.	- Estudantes visualizaram um vídeo contendo cinco ocorrências de um, dos quatro tipos de resposta do psicólogo; - No final do vídeo, os participantes foram convidados a indicar as suas percepções acerca do psicólogo, nomeadamente a confiança sentida na competência do mesmo, para ajudar a resolver problemas de carreira, em contexto de consulta.	Qualitativa	- Os resultados revelaram a existência de dois tipos de avaliações acerca do psicólogo: (a) o psicólogo foi classificado como mais perito e merecedor de confiança, junto de clientes mulheres, quando usou respostas de auto-envolvimento, do que quando usou respostas de auto-revelação ¹³ e; (b) o psicólogo foi classificado como mais perito e merecedor de confiança, quando usou respostas de empatia com clientes homens, do que respostas de auto-revelação com clientes mulheres; - Não emergiram diferenças significativas nas medidas de confiança no psicólogo.
Efeitos de respostas verbais do psicólogo	Keating & Fretz, 1990	Testar os efeitos das antecipações cristãs sobre o psicólogo na resposta à descrição do psicólogo.	- 301 Participantes, estudantes de faculdade e adultos, responderam a uma escala de religiosidade, leram uma descrição de um psicólogo (cristão, secular, espiritual, espiritual-empático secular) e completaram uma medida de 5 antecipações negativas que os clientes cristãos têm sobre os psicólogos.	Quantitativa	- Os efeitos da religiosidade, da descrição dos psicólogos, e das suas interações todos foram confirmados; - Os participantes com valores mais elevados de religiosidade tiveram antecipações mais negativas acerca dos psicólogos; - As antecipações negativas mais fortes foram feitas sobre psicólogos seculares e as menos negativos sobre psicólogos cristãos; - As diferenças nas reações às descrições dos psicólogos eram maiores para os participantes com valores de religiosidade mais elevados.
Efeitos de respostas verbais do psicólogo	Lillard, 1991	Examinar as diferenças no estilo de discurso do psicólogo: estilo ensaio e estilo absoluto.	- Os participantes visualizaram um dos dois vídeos da consulta [estilo ensaio (uso de frases interrogativas) versus estilo absoluto (uso de frases declarativas)], de oito minutos cada; - Os vídeos descreviam uma cliente feminina e um psicólogo masculino, discutindo vários mitos de carreira e caminhos para “vencê-los”.	Qualitativa	- Não foram observadas diferenças entre as condições de estilo de discurso nas percepções dos clientes; - Os mitos acerca da carreira foram reduzidos em ambas as condições.
Estudo de entrevista inicial	Lonborg, Daniels, Hammond, Houghton-Wenger, & Brace, 1991	Testar os efeitos das mudanças de resposta verbal psicólogo e do cliente durante a sessão inicial.	- Os comportamentos verbais de 4 rapazes e 4 raparigas em início de estágio em psicologia e os seus clientes foram analisados através do Classification System for Counseling Responses (CSCR).	Quantitativa	- As diferenças na frequência com que os psicólogos e os clientes usaram uma variedade de modalidades verbais de resposta foram examinadas no que diz respeito aos segmentos de tempo dentro das entrevistas aconselhando inicial; - Os resultados forneceram sustentação limitada para a hipótese que os estagiários de psicologia mostrariam diferenças significativas nos tipos de respostas verbais usadas ao longo das sessões.
Estudo do comportamento do psicólogo	Miller, 1992	Testar o efeito da tomada de notas na Consulta Psicológica Vocacional.	- Os participantes visualizaram dois vídeos iguais de catorze minutos cada, apenas com a diferença de que em um dos vídeos, o psicólogo tomava notas breves, cinco vezes durante a sessão e, no outro vídeo, o psicólogo não tirava qualquer tipo de notas.	Qualitativa	- Não se registaram diferenças na avaliação das destrezas percebidas do psicólogo, atracção ou merecimento de confiança, em função da tomada de notas; - Os participantes indicaram maior à vontade para ver o psicólogo na condição de não tomada de notas.

¹³ No original, *self-disclosure*

A análise deste conjunto de pesquisa permite concluir que a investigação acerca do processo da Consulta Psicológica Vocacional centrou-se fundamentalmente na descrição e classificação daquilo que clientes e os psicólogos realizam no decorrer das sessões de consulta.

O estudo das expectativas dos clientes face à intervenção foi uma área de investigação do processo de Consulta Psicológica Vocacional bastante estudada. Apesar dos dados empíricos nem sempre serem conclusivos, as reconhecidas limitações destas investigações levaram os autores a assumir a hipótese segundo a qual as expectativas dos clientes à Consulta Psicológica Vocacional podem ser diferenciadoras dos resultados alcançados pelos clientes. Contudo, a confirmação das expectativas dos clientes no processo de consulta nem sempre parece ser vantajosa, quanto à partida, se poderia supor. Por vezes, as expectativas dos clientes relativas à Consulta Psicológica Vocacional são desajustadas dos princípios orientadores da intervenção (Tinsley et al. 1993). Embora não haja resultados disponíveis em relação à população portuguesa, a experiência de intervenção nesta área de especialidade confirma que a maioria dos jovens chega à Consulta Psicológica Vocacional com expectativas de uma avaliação psicotécnica baseada no uso de testes psicológicos (Nascimento & Coimbra, 2005).

O comportamento verbal e não verbal dos clientes e psicólogos foi outro dos aspectos mais privilegiados na investigação do processo. Sendo que, a forma como este comportamento é percebido pelos investigadores tem variado, uma vez que alguns estudos avaliam o comportamento verbal e não verbal apenas como reflexo das variáveis internas, enquanto outros têm-se centrado no comportamento verbal e não verbal como uma variável mais central, na análise do processo de consulta.

Verifica-se ainda que as metodologias de análise dos dados do processo da Consulta Psicológica Vocacional têm variado entre metodologias qualitativas e quantitativas, com ligeiro predomínio, mais recente, das análises quantitativas.

Quando comparada a investigação do processo da consulta psicológica pessoal com a investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional verifica-se algumas lacunas, nesta última. Ora, dada a evidência empírica das comunalidades entre as variáveis de Consulta Psicológica Vocacional e da consulta psicológica pessoal (cf. Anderson & Niles, 1995; Walborn, 1996) e, o conhecimento acumulado

acerca das componentes mais úteis do processo da consulta psicológica pessoal (cf. Hill & Williams, 2000), autores como Heppner e Heppner (2003) consideram que se pode alargar os resultados desta linha de pesquisa ao processo da Consulta Psicológica Vocacional. Com efeito, a investigação acerca do processo da Consulta Psicológica Vocacional deve ajustar-se à investigação existente sobre o processo da consulta psicológica pessoal. Contudo, autores como Gysbers e colaboradores (2003) chamam também a nossa atenção para a importância e atenção que devemos à própria unicidade da Consulta Psicológica Vocacional, uma vez que os problemas dos clientes que procuram esta consulta serem sobretudo problemas relacionados com o trabalho e a carreira, e haver uma utilização muito superior e mais frequente de procedimentos de avaliação qualitativa e quantitativa de informação.

Nesse sentido, Heppner e Heppner (2003) identificam variáveis específicas, estratégias metodológicas e estatísticas da investigação do processo da consulta psicológica pessoal e discutem as suas implicações para a investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional (cf. Tabela 2.2.). O objectivo é estimular o crescimento da investigação do processo Consulta Psicológica Vocacional.

Tabela 2.2. Futuras linhas de investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional

▪ <i>Relação terapêutica</i>
▪ <i>Técnicas do psicólogo</i>
▪ <i>Consulta Psicológica Vocacional como um processo de aprendizagem</i>
▪ <i>Sub tipos de clientes</i>
▪ <i>Perspectivas culturais dos clientes</i>
▪ <i>Perspectivas culturais dos psicólogos</i>
▪ <i>Auto-eficácia dos psicólogos</i>
▪ <i>Processos cognitivos que medeiam o processo da Consulta Psicológica Vocacional</i>
▪ <i>Orientações metodológicas</i>
▪ <i>Análises estatísticas</i>

De acordo com esta análise de Heppner e Heppner (2003), uma das primeiras linhas de investigação a seguir no estudo do processo da Consulta Psicológica Vocacional deve ser a identificação dos comportamentos do cliente e do psicólogo que conduzem à formação e desenvolvimento da relação terapêutica (Multon et al., 2001). Uma segunda linha consiste no estudo das técnicas utilizadas pelo psicólogo para conduzir

o processo de intervenção. Na consulta psicológica pessoal, Hill e Williams (2000) identificaram cinco técnicas específicas do psicólogo que facilitam o processo terapêutico, a saber: a interpretação, a confrontação, a auto-revelação, a intenção paradoxal, e as estratégias para incentivar a acção do cliente. Segundo Heppner e Heppner (2003), estas técnicas poderiam provocar os mesmos efeitos na Consulta Psicológica Vocacional.

Uma terceira linha de investigação poderá estar relacionada com a visão da Consulta Psicológica Vocacional como um processo de aprendizagem. Strupp (1986) apurou que a consulta psicológica pessoal era, primeiramente, uma combinação de duas variáveis: a aprendizagem e a reaprendizagem. Assim, definiu o psicólogo como alguém que poderia promover a aprendizagem do cliente. Subsequentemente, com o passar dos anos, os investigadores identificaram consistentemente que variáveis de resultado reflectiam a aprendizagem do cliente na consulta psicológica pessoal, e que variáveis de processo prediziam esses resultados. No caso da Consulta Psicológica Vocacional, o cliente pode aprender, por exemplo, mensagens novas sobre o que são as escolhas de carreira, sobre os papéis de vida considerados apropriados ao seu sexo de pertença, ou ainda sobre novas competências. Similarmente, os clientes podem necessitar de realizar reaprendizagens acerca de quem são realmente. Estes aspectos da aprendizagem e reaprendizagem que podem ocorrer na Consulta Psicológica Vocacional, bem como os processos que conduzem à aprendizagem efectiva, constituir-se-iam, assim, como variáveis úteis, na investigação acerca do processo da Consulta Psicológica Vocacional.

Uma quarta linha de investigação sugerida, prende-se com estudo dos subtipos de clientes de carreira. Estudos analíticos de agrupamentos de clientes (*clusters, no original*), conduzidos com estudantes indecisos (Chartrand, Robbins, & Morrill, 1994, Larson, Heppner, Ham, & Dugan, 1988; Larson & Majors, 1998; Lucas, 1993; Lucas & Epperson, 1990; Multon, Heppner, & Lapan, 1995), demonstram que nem todos os clientes da Consulta Psicológica Vocacional são iguais (Fretz, 1981). Brown e Krane (2000) consideram, a este propósito, que há três tipos de clientes vocacionais: (a) os clientes que necessitam apenas de informação ocupacional adicional e ajuda com a exploração ocupacional; (b) os clientes, cujos problemas de carreira-escolha se relacionam primeiramente com a ansiedade e; (c) os clientes severamente afectados,

que apresentam uma constelação de problemas. Assim, parece promissor examinar como estes subtipos de cliente afectam o processo da Consulta Psicológica Vocacional.

Uma quinta linha de investigação deverá relacionar-se com as perspectivas culturais dos clientes e dos psicólogos. Apesar da existência de um modelo de organização do processo da Consulta Psicológica Vocacional que tem em consideração as variáveis culturais (Fouad & Bingham, 1995) assiste-se, ainda, a uma relativa homogeneização dos clientes da carreira, verificando-se uma falta da informação sobre como diferentes perspectivas culturais do psicólogo e do cliente afectam o processo, bem como os resultados da Consulta Psicológica Vocacional. Há evidência da literatura sobre a consulta psicológica pessoal que, por exemplo, os clientes de minorias raciais e étnicas tendem a terminar prematuramente a intervenção, numa taxa maior do que os clientes brancos (Sue & Sue, 1990). Em parte, este abandono está relacionado com as atitudes e percepções negativas dos grupos minoritários, para com os serviços (e.g., Cimbolic, Thompson & Waid, 1981). Estas atitudes negativas podem ser resultado de consultas com psicólogos mal treinados ou com técnicas ou procedimentos culturalmente enviesados. Além disso, podem ser, também, resultado de expectativas culturalmente diferentes acerca da ajuda que procuram e do papel que o psicólogo deve ter durante o processo de intervenção. Sabe-se da literatura da consulta psicológica pessoal, que um preditor principal do retorno de um cliente a uma segunda sessão é a existência de uma relação terapêutica forte na primeira sessão (Tyron & Kane, 1993). Heppner e Heppner (2003) sugerem que os afectos do início de uma relação terapêutica, na primeira sessão, são culturalmente definidos. Por exemplo, o que um grupo cultural experimenta como sendo útil no estabelecimento da relação, pode ser diferente daquilo que um outro grupo cultural. Experimenta. Um grupo cultural pode experimentar uma relação terapêutica forte, quando o psicólogo da carreira é directivo e oferece sugestões específicas de como o cliente deve prosseguir; ao passo que um outro grupo cultural pode encarar a sustentação e o incentivo como sendo os factores mais importantes na relação terapêutica. A investigação acerca do papel da perspectiva cultural dos psicólogos no processo e no resultado de consulta psicológica revela que a responsabilidade cultural dos psicólogos afecta variáveis, tais como, a credibilidade

percebida, a voluntariedade de retornar à consulta, e a satisfação com a consulta (cf. Atkinson & Lowe, 1995; Ponterotto, Fuertes & Chen, 2000). Neste sentido, pode ser útil na investigação acerca do processo da Consulta Psicológica Vocacional, estudar as perspectivas culturais dos clientes e dos psicólogos, bem como a identidade racial, as identidades homosexual/bissexual, ou a religiosidade, e o modo como afectam o processo de Consulta Psicológica Vocacional.

A auto-eficácia do psicólogo é outra variável do processo investigada pelos estudos do processo da consulta psicológica pessoal e ignorada pelos estudos da Consulta Psicológica Vocacional. Assim, pode ser útil para a investigação futura do processo da Consulta Psicológica Vocacional, explicar o papel da auto-eficácia do psicólogo sobre as percepções de eficácia dos resultados de carreira, e os modos através dos quais essas percepções podem afectar os resultados da Consulta Psicológica Vocacional.

Para Heppner & Heppner (2003) pode aprender-se mais sobre a Consulta Psicológica Vocacional se analisarmos as respostas específicas encobertas do psicólogo durante as sessões de intervenção. Nesse sentido, pode ser auspicioso e muito útil, avançar com uma linha de investigação da Consulta Psicológica Vocacional que examine como é que o psicólogo controla as suas reacções, e o impacto que essas podem ter no processo e no resultado da intervenção.

Por último, uma outra linha de investigação, existente no âmbito da consulta psicológica pessoal e que poderá se igualmente útil na investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional prende-se com o tipo de orientações metodológicas e análises estatísticas usadas na pesquisa. As orientações metodológicas comumente assinaladas para estudar o processo e o resultado da consulta psicológica pessoal são a investigação descritiva e a investigação experimental (Hill & Williams, 2000). Contudo, outras orientações têm vindo a ser usadas, como por exemplo as que defendem que o investigador não é guiado por categorias ou teorias pré-existentes, mas examina as sessões com uma atitude aberta e desenvolve categorias baseadas nestas observações, recorrendo a métodos as orientações qualitativas tais como a *Grounded Theory* (Strauss & Corbin, 1990). Outros avanços derivam de desenvolvimentos de métodos de análise estatística, como por exemplo, análises de séries temporais e a equação estrutural (Hill & Williams, 2000). Estes avanços

sugerem que no estudo da Consulta Psicológica Vocacional será importantes recorrer a diferentes orientações metodológicas e análises estatísticas, como aconteceu no âmbito do estudo da consulta psicológica pessoal.

2. Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional: foco nos resultados

A investigação produzida tem sido consensual em considerar a Consulta Psicológica Vocacional eficaz. Ou seja, existem mudanças positivas no funcionamento ao longo de um processo de intervenção. Pretende-se, neste ponto do trabalho, ilustrar a evolução da investigação dos resultados da Consulta Psicológica Vocacional, bem como apresentar alguns dos estudos desta abordagem empírica da Consulta Psicológica Vocacional.

2.1 Perspectiva histórica: os resultados da Consulta Psicológica Vocacional em análise

A pesquisa dos resultados da intervenção teve a sua origem nos estudos de Eysenck (1952), que reivindicou que aproximadamente dois terços das pessoas neuróticas que são alvo de consulta psicológica pessoal melhoram substancialmente em 2 anos, e que uma proporção igual de doentes não beneficiaram de intervenção, melhora dentro de um período equivalente. Este tipo de resultados originou uma atenção especial nos resultados da intervenção no campo da consulta psicológica pessoal. Os investigadores sentiram, assim, necessidade de avaliar a eficácia da consulta psicológica, já que se tornava necessário provar que a intervenção vale a pena e que os clientes podem sentir-se seguros ao pagar a intervenção, porque ela funciona. Esta necessidade de validação empírica das intervenções foi igualmente sentida pelos investigadores da área da intervenção vocacional.

Por volta dos anos 30, do século passado, as investigações no âmbito da intervenção vocacional eram realizadas de modo individual, pouco sistemático e integrado. Por volta dos anos 40, do século passado, surgiram nos EUA, as primeiras investigações qualitativas acerca da eficácia da intervenção vocacional. Foram, então, realizados vários estudos de revisão qualitativa acerca da eficácia da intervenção

vocacional, dos quais se destacam nove, por ordem cronológica da sua realização: (a) Williamson e Bordin (1941); (b) Myers, (1971); (c) Oliver (1978); (d) Krumboltz, Backer-Haven, e Burnett (1979); (e) Fretz (1981); (f) Holland e colaboradores (1981); (g) Fretz e Leong (1982); (h) Robbins e Tucker (1986) e; (i) Phillips (1992).

Williamson e Bordin (1941) foram considerados pioneiros no estudo da análise qualitativa da eficácia da intervenção vocacional, ao apresentarem no seu artigo *The evaluation of vocational and educational counseling: a critique of the methodology of experiments* na revista *Educational and Psychological Measurement*, um primeiro cenário metodológico orientador de estudos de avaliação da eficácia das intervenções vocacionais. O objectivo destes autores não era apresentar um estudo de avaliação dos resultados da intervenção vocacional, mas sim, conhecer as circunstâncias sob as quais os resultados da intervenção vocacional são gerados (cf. Silva, 2004; Spokane & Oliver, 1983). Assim, referiram que todo e qualquer estudo que tivesse como objectivo avaliar os resultados da intervenção vocacional deveria: (a) analisar as suposições subjacentes aos critérios de avaliação; (b) averiguar se o comportamento avaliado é observável ou mensurável; (c) analisar a existência de um intervalo de tempo entre a intervenção e a avaliação e; (d) definir critérios parciais de sucesso, tal como a realização académica, as escolhas educacionais e vocacionais, a cooperação com o psicólogo, a satisfação do cliente.

Roger Myers, em 1971, realizou a primeira grande revisão sobre os resultados da intervenção vocacional. Deu um passo em frente na investigação no domínio, ao apresentar várias considerações acerca do aperfeiçoamento metodológico e técnico da pesquisa produzida no âmbito da avaliação da eficácia da intervenção vocacional (Silva, 2004). Com base nos resultados das suas análises, concluiu sobre a existência de tratamentos estatísticos com valor provisoriamente estabelecido (cit. em Silva, 2004; Spokane & Oliver, 1983).

Oliver (1978), baseando-se na taxionomia sobre as medidas de avaliação dos resultados proposta por Myers (1971) realizou uma revisão das medidas de resultado da intervenção vocacional utilizadas durante o período de 1950 a 1976. O objectivo da sua revisão foi fornecer informação para a construção de instrumentos a usar nas intervenções baseadas no uso do computador e para a planificação de programas de intervenção vocacional para oficiais de exército (cf. Silva, 2004). Nesse trabalho,

documentou ainda, todas as inadequações a nível da investigação neste domínio, bem como fez menção a algumas recomendações para a investigação dos resultados da intervenção, nomeadamente a nível: (a) dos critérios a usar, (b) das características dos instrumentos; e (c) da análise dos resultados. Em relação aos critérios a usar no estudo dos resultados da intervenção, Myers recomenda o uso de múltiplas variáveis dependentes, bem como o uso de medidas de avaliação dos resultados com várias dimensões e de curto prazo (Myers, 1971). Relativamente às características dos instrumentos, Myers recomenda o uso de instrumentos já usados em pesquisas precedentes, com validade e fidelidade estatística demonstradas e, de preferência, que avaliem medidas objectivas e não reactivas. Por último, em relação à análise dos resultados, o mesmo autor recomenda o uso de grupos de intervenção e de controlo, bem como o uso da estimativa do tamanho da amostra.

Krumboltz e colaboradores (1979) realizaram uma revisão de estudos sobre os resultados da intervenção, publicados entre 1976 e 1978, a partir da qual chegaram a três conclusões acerca da eficácia da intervenção vocacional: (a) a intervenção vocacional permite alcançar resultados mais elevados nos clientes, em medidas de critério, como por exemplo, da maturidade vocacional; (b) a intervenção contribui para a melhoria de competências vocacionais específicas, como a procura de emprego e; (c) a intervenção vocacional poderá ajudar os clientes a realizar melhores escolhas se os profissionais da Consulta Psicológica Vocacional funcionarem como modelos de comportamento, fornecerem informação concreta e não-estereotipada, reforçarem comportamentos adequados e, providenciarem *feedback* capaz de promover auto-conhecimento (cf. Silva, 2004).

Na década de oitenta, Bruce Fretz (1981), no seu artigo *Evaluating the Effectiveness of Career Interventions*, publicado no *Journal of Counseling Psychology*, sublinha que as intervenções vocacionais parecem resultar em ganhos pequenos, mas detectáveis, apesar das grandes diferenças no método, formato e custos (Takai & Holland, 1979). Sublinha, ainda, que para melhorar a eficácia das intervenções vocacionais, é necessário que os investigadores avaliem de modo sistemático três factores: (a) a natureza das intervenções; (b) os atributos do cliente e; (c) os resultados alcançados pelas intervenções (cf. Silva, 2004).

A natureza das intervenções corresponde ao domínio dos conteúdos que é abordado na intervenção (e.g., informação ocupacional, auto-conhecimento, competências de tomada de decisão), ao contexto interpessoal (e.g., Consulta Psicológica Vocacional individual e de grupo, intervenção baseada no uso do computador), e ao grau de estrutura da intervenção (altamente estruturada, semi-estruturada, sem estrutura). Os atributos dos clientes dizem respeito às características demográficas (e.g., sexo, raça, idade, estatuto sócio económico e educacional), às características psicológicas (e.g., inteligência, ansiedade, complexidade cognitiva, locus de controlo, tipo de personalidade), e às características relacionadas com a carreira (e.g., maturidade vocacional, estilo de tomada de decisão, motivação, expectativas quanto à intervenção). Por fim, as variáveis de resultados relacionam-se com o conhecimento, as competências e os comportamentos vocacionais (e.g., exploração se si próprio e do meio, realismo), com os sentimentos (e.g., satisfação com o trabalho, satisfação com a intervenção, saliência de carreira) e com o modo de funcionamento nos diferentes papéis de vida (e.g., auto-conceito adequado, ajustamento pessoal, contribuições para a comunidade), adquiridos no final da intervenção.

Fretz (1981) recomenda ainda que os estudos avaliativos da intervenção vocacional deveriam comparar pelo menos duas ou mais intervenções (Super & Hall, 1978) e contemplar, pelo menos, quatro grupos de intervenção, de modo a que pelo menos dois níveis em cada um dos dois parâmetros diferentes da intervenção pudessem ser examinados. Por exemplo, uma intervenção estruturada em grupo e outra sem estrutura e uma intervenção baseada no uso do computador. Nesta comparação, o domínio de conteúdos pretendido é constante. A análise de tais dados permite uma comparação da contribuição da estrutura e do contexto interpessoal da eficácia da intervenção. Comparações similares podem ser realizadas, variando o domínio de conteúdos e o contexto interpessoal e, mantendo a estrutura da intervenção.

Os resultados deste tipo de investigação permitem fazer inferências sobre os componentes críticos das intervenções e ajudam o investigador a focalizar a pesquisa subsequente sobre as comparações mais prometedoras. Caso sejam comparadas apenas duas intervenções, estas devem representar dois níveis de apenas um dos

parâmetros do tratamento, como por exemplo, Consulta Psicológica Vocacional estruturada e focalizada na informação ocupacional versus intervenção baseada no uso do computador estruturada e focalizada na informação ocupacional. Este modelo de avaliação das intervenções vocacionais, denominado por Fretz (1981) de modelo de interação atributo-tratamento, permitiria, assim, explicar o motivo pelo qual apenas os pequenos ganhos são detectáveis quando se examina, de forma global, as intervenções vocacionais, bem como, esclarecer acerca dos factores que poderiam funcionar como variáveis moderadoras das relações entre os tratamentos e os resultados (Silva, 2004; Swanson, 1995).

Com este tipo de avaliações, os investigadores obtêm informação necessária relativamente ao tipo de programas que podem ser oferecidos para ajudar as pessoas a tomar decisões de carreira, bem como quanto ao custo para os clientes dessas mesmas intervenções, obtêm, além disso, informação para melhorar os programas de intervenção de modo a aumentar o impacto de intervenções de carreira.

No mesmo ano, num artigo publicado na *Annual Review of Psychology*, Holland e colaboradores (1981), sintetizaram estudos de revisão qualitativa entre 1978 e 1979, e reflectiram sobre os componentes comuns às intervenções eficazes (Spokane, 2004). Estes componentes incluíam: (a) a aquisição de uma estrutura cognitiva para compreensão do Eu, do mundo do trabalho, e da relação entre ambos; (b) informação sobre o Eu e o mundo do trabalho - informação vocacional; (c) o ensaio cognitivo de aspirações, sonhos, esperança - narrativas cognitivas; (d) o apoio social ou reforço da parte do psicólogo, ou da parte de outros intervenientes na acção, tais como, um colega de seminário, um membro familiar, um par e; (e) a mobilização de comportamento exploratório persistente (cf. Silva, 2004; Spokane, 2004; Swanson, 1995).

Fretz e Leong (1982) avaliaram a eficácia de escalas de diagnóstico da indecisão vocacional, da maturidade vocacional e da identidade vocacional, na previsão dos resultados das intervenções vocacionais. Os resultados do seu estudo, publicados no *Journal of Counseling Psychology*, demonstram que algumas intervenções são mais eficazes com um tipo específico de personalidade e/ou de um sexo do que com outras.

Na mesma linha do estudo de Fretz e Leong (1982), Robbins e Tucker (1986) avaliaram os efeitos da instabilidade nos resultados de maturidade de carreira e de exploração vocacional de jovens universitários, em função da modalidade de intervenção vocacional. Os resultados suportam a noção segundo a qual pessoas com diferentes graus de instabilidade respondem diferenciadamente ao ambiente em que a informação da carreira é apresentada. Assim, os clientes que participaram em seminários interactivos, tiveram melhores resultados que os que participaram em seminários auto-dirigidos. Os resultados demonstram, ainda, que os clientes com índices mais elevados de instabilidade tiveram melhores resultados que na consulta individual, enquanto, clientes com baixos níveis de instabilidade tiveram resultados semelhantes em ambos (Swanson, 1995). Estes resultados suportam a importância de combinar atributos do cliente com parâmetros da intervenção, tal como sugeridos por Fretz (1981).

Já na década de noventa, Phillips (1992) organizou a sua revisão qualitativa da eficácia das intervenções vocacionais no sentido de identificar os componentes do processo de escolha vocacional. Os resultados demonstraram a existência de cinco componentes: (a) auto conhecimento; (b) prontidão de escolha; (c) tomada de decisão; (d) escolha e compromisso e; (e) implementação. O mesmo autor e reviu a literatura teórica e empírica relativa a esses componentes. Com base no seu estudo, conclui que os psicólogos ajudam os seus clientes na resolução de problema, de tomada de decisão vocacional mas interroga-se, simultaneamente, sobre a distância entre aquilo que conseguem fazer é o que necessita realmente de ser feito? Concluiu, além disso, que a maioria das intervenções vocacionais focam apenas os problemas relacionados com a prontidão, com a tomada de decisão e com a escolha, deixando para trás, aspectos como o auto-conhecimento, o qual tem recebido menos atenção (cf. Swanson, 1995).

Apesar da diversidade de estudos de revisão qualitativa sobre os resultados da intervenção vocacional, os investigadores foram sentindo necessidade de uma abordagem mais sofisticada desta linha de análise de tais resultados. A brandura das metodologias qualitativas, dada a sua dependência da apreciação subjectiva dos investigadores, tornou-as particularmente susceptíveis a enviesamentos não intencionais, levando a que fossem substituídas por uma nova técnica estatística, a meta-análise (e.g., Smith & Glass, 1977).

A meta-análise é uma integração de resultados provenientes de diferentes estudos, com base em procedimentos estatísticos. É uma técnica quantitativa que combina informação recolhida e analisada em mais de um estudo empírico (Durlak, 1955; Glass, McGaw & Smith, 1981; Olkin, 1995; Wolf, 1986). A meta-análise tem como principal contributo a oportunidade de remediar os pontos fracos de estudos individuais, reconciliando possíveis resultados díspares e fornecendo explicações para tal disparidade e para qualquer resultado geral que possa surgir (cf. Cooper, 1990; Glass et al., 1981; Jones, 1995; Olkin, 1995). A magnitude do efeito é o índice que transforma os dados originais de cada estudo incluído na meta-análise numa métrica comum (cf. Martins, 2001). Ela é calculada a partir da diferença da média entre os sujeitos que foram alvo de intervenção e os sujeitos do grupo de controlo, entre estudos e medidas. Assim sendo, a magnitude do efeito é a “diferença entre a média estandardizada do rendimento entre sujeitos alvos de intervenção e sujeitos sem intervenção (Silva, 2004, p. 103; Spokane & Oliver, 1983, p. 107). A sua forma mais simples é o cálculo da subtração do valor de média obtida pelo grupo de controlo ao valor de média obtidos pelo grupo experimental na dimensão ou dimensões avaliadas, dividida pelo desvio padrão do grupo de controlo, de acordo com a seguinte equação (cf. Spokane, 2004): $d = \frac{\bar{x}_e - \bar{x}_c}{dpc}$

onde d corresponde à magnitude do efeito, \bar{x}_e à média do grupo experimental, \bar{x}_c à média do grupo de controlo e, dpc ao desvio padrão do grupo de controlo. Assim, ao comparar a realização de grupos experimental e de controlo, a magnitude do efeito reflecte a eficácia da intervenção.

Com esta técnica meta-analítica poderosa, os investigadores puderam concluir que a consulta psicológica pessoal é eficaz. Na base da sua meta-análise de 475 estudos, Smith, Glass e Miller (1980) concluíram que, no final da intervenção, a taxa de melhoria de um cliente submetido à consulta psicológica pessoal é 80% superior à de um cliente não sujeito à intervenção. Similarmente, Lambert, Shapiro e Bergin (1986) e Howard, Kopta, Krause e Orlinsky (1986) sugeriram uma taxa de melhoria de 70% para clientes alvo de intervenção, em comparação com uma taxa de melhoria de 40% para clientes não sujeitos à intervenção. Assim, a conclusão geral é que a consulta psicológica pessoal é eficaz na mudança das pessoas e mais substancial do

que as mudanças que ocorrem devido a intervenções não intencionais do ambiente (Lambert & Bergin, 1994).

Uma vez estabelecida a eficácia geral da consulta psicológica pessoal, gerou-se a necessidade de comparar os efeitos das diferentes modalidades de intervenção, inclusive da Consulta Psicológica Vocacional. Das centenas de estudos acerca do resultado das diferentes modalidades de intervenção efectuadas (e.g., Elkin, Shea, Watkins, Imber, Sotsky, Collins, Glass, et al., 1989; Sloane, Staples, Cristol, Yorkston, & Whipple, 1975) e das muitas revisões da literatura (e.g., Lambert et al., 1986; Smith et al., 1980), o resultado mais comum foi que todas as intervenções têm efeitos positivos nos clientes (Luborsky, Singer, & Luborsky, 1975). No caso da intervenção vocacional, autores como Baker e Popowicz (1983) e Lipsey e Wilson (1993) demonstraram que esta produz ganhos tão elevados quanto aqueles gerados por intervenções psicológicas educativo-comportamentais, mais gerais.

Num outro estudo de meta-análise incluindo 18 estudos dos efeitos das intervenções de educação para a carreira, e uma variedade de métodos de intervenção tais como: grupos de exploração vocacional, instrução em tomada de decisão, técnicas para aumentar a consciência sobre o mundo do trabalho e Consulta Psicológica Vocacional individual e em grupo, Baker e Popowicz (1983) verificaram que a magnitude de efeito médio era de 0,50. Estes resultados são consistentes com os encontrados por Lipsey e Wilson (1993) na sua meta-análise de 302 estudos de eficácia de intervenções psicológicas educativo-comportamentais cuja magnitude do efeito foi de 0.47 (Flynn, 1994).

2.2. Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional: estudos de revisão quantitativa

Uma vez que o âmbito do nosso trabalho é a avaliação da eficácia da Consulta Psicológica Vocacional em grupo, uma modalidade de intervenção vocacional, optámos por sistematizar os estudos quantitativos que se têm debruçado sobre a eficácia da intervenção vocacional em geral e da Consulta Psicológica Vocacional, em particular.

Em seguida, apresenta-se uma síntese desses estudos, dos quais destacamos os estudos de Spokane e Oliver (1983), Oliver e Spokane (1988), Whiston e colaboradores (1998), Brown e Krane (2000) e Whiston, Brecheisen e Stephens (2003).

2.2.1. Spokane e Oliver (1983)

Spokane e Oliver (1983) seleccionaram 90 estudos publicados sobre os resultados das intervenções vocacionais, entre 1950 e 1980 (cf. Brown & Krane, 2000; Silva, 2004; Spokane & Oliver, 1983). Contudo, apenas aplicaram a técnica quantitativa de meta-análise a 52 desses estudos (58%), envolvendo um total de 6.700 participantes. Os restantes 38 estudos foram excluídos, por não satisfazerem os critérios de inclusão definidos pelos investigadores, ou seja, dispor de um grupo de controlo e pelo menos um grupo experimental, e recorrer ao uso de estatísticas, como por exemplo, médias e desvios padrão, para se efectuar o contraste entre grupos (Silva, 2004). Para além de avaliarem a eficácia da intervenção vocacional em geral, avaliaram a eficácia diferencial de três modalidades de intervenção vocacional: (a) a Consulta Psicológica Vocacional individual; (b) a Consulta Psicológica Vocacional em grupo e; (c) as intervenções alternativas. A Consulta Psicológica Vocacional individual envolve a interacção do psicólogo com o cliente. A Consulta Psicológica Vocacional em grupo compreende as intervenções psicológicas em grupo ou em turmas. Por fim, as intervenções alternativas dizem respeito à intervenção vocacional baseada em computador, em vídeos, em programas auto-administrados de ajuda à tomada de decisão, em inventários de interesses, em programas de educação para a carreira e em intervenções curriculares (cf. Brown & Krane, 2000; Silva, 2004).

O cálculo da magnitude do efeito (d) das intervenções vocacionais foi efectuado através da fórmula já anteriormente descrita (Smith & Glass, 1977). A magnitude do efeito para grupo experimental *versus* grupo de controlo foi de 0.85 (Spokane & Oliver, 1983), o que foi considerado um óptimo resultado, por comparação com os que Smith e Glass (1977) e Wampold (2000) alcançaram nos seus estudos da consulta psicológica pessoal ($d=0.68$). E, também quando comparadas com o que Lipsey e Wilson (1993) alcançaram para as intervenções psicológicas educativo-

comportamentais ($d= 0.47$). Estes resultados (cf. Figura 2.1) sugerem que, quando comparados o grupo de controlo com o grupo experimental, os participantes alvo de intervenção obtêm cerca de 80% de resultados mais positivos que os que não foram submetidos a nenhuma intervenção vocacional (Silva, 2004; Spokane, 2004).

A análise diferencial da magnitude do efeito das diferentes modalidades de intervenção demonstra que a modalidade de intervenção que obtém valores mais elevados de magnitude do efeito é a Consulta Psicológica Vocacional em grupo ($d=1.11$), seguida da modalidade de Consulta Psicológica Vocacional individual ($d=0.87$) e por último, das intervenções alternativas ($d=0.34$).

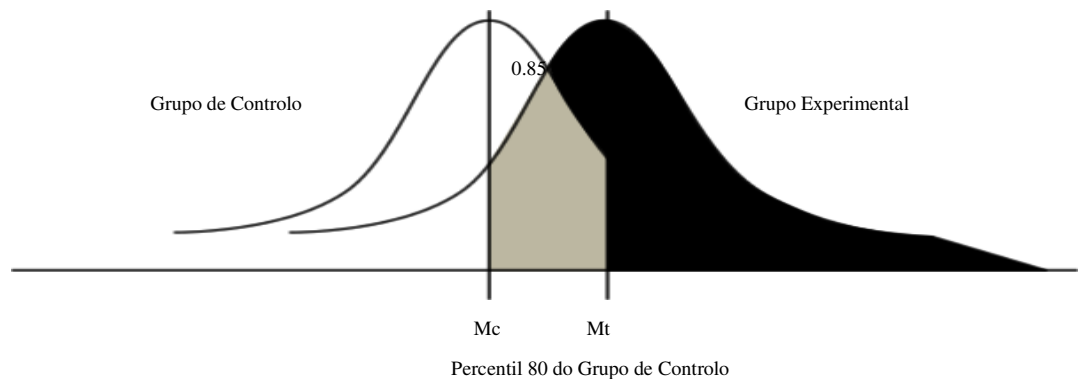


Figura 2.1. Efeito médio das intervenções vocacionais¹⁴

Spokane e Oliver (1983), apesar de reconhecerem algumas limitações no conjunto de estudos, como o facto de: (a) cerca de metade das intervenções terem apenas uma ou duas sessões de intervenção; (b) cerca de metade dos estudos envolver estudantes universitários e um quarto envolver estudantes da escola secundária (Hughes & Karp, 2004) e; (c) os mesmos não identificarem os efeitos moderadores da intervenção, como por exemplo, o número de sessões, o número de horas susceptíveis de serem uma potencial influência da intensidade da intervenção nas diferenças obtidas, avançam com a conclusão de que as intervenções vocacionais, em geral, têm efeitos positivos, ou seja, são eficazes.

¹⁴ From The outcomes of vocational intervention. In W. B. Walsh & S. H. Osipow (Eds.), *Handbook of vocational psychology* (p. 99), by Spokane, A. R. & Oliver, L., 1983, Hillsdale, NJ: LEA.

2.2.2. Oliver e Spokane (1988)

Cinco anos após o primeiro estudo de meta-análise, Oliver e Spokane (1998), respondendo às críticas de alguns autores (Rounds & Tinsley, 1984), por no seu primeiro estudo não incluírem variáveis de intensidade da intervenção, expandiram e reexaminaram os seus dados (Spokane, 2004). Nesse sentido, estenderam o número de estudos de 52 para 58, publicados entre 1950 e 1982, com um total de 7,311 participantes e 240 comparações entre o grupo de controlo e o grupo experimental (Oliver & Spokane, 1988). Aumentaram as modalidades de intervenção analisadas de três para seis: (a) Consulta Psicológica Vocacional individual; (b) Consulta Psicológica Vocacional em grupo; (c) os seminários de desenvolvimento da carreira; (d) a educação para a carreira com turmas de alunos; (e) a intervenção vocacional baseada em computador e; (f) as intervenções auto-dirigidas (Swanson, 1995). E, estudaram a variação da magnitude do efeito em função de três variáveis: (a) os cuidados estatísticos aplicados, tais como, a ponderação ou não das medidas do efeito pelos elementos da amostra e a ponderação ou não dos *outliers*¹⁵; (b) a modalidade de intervenção e; (c) as variáveis de intensidade da intervenção, tais como a média de sessões e a média de horas de intervenção, o número médio de clientes atendidos e os custos resultantes por cliente (cf. Silva, 2004).

As análises realizadas demonstram a existência de variações na magnitude do efeito, em função dos cuidados estatísticos aplicados (cf. Tabela 2.3), da modalidade de intervenção utilizada e das variáveis de intensidade da intervenção (cf. Tabela 2.4).

Tabela 2.3. Magnitude do efeito em função dos cuidados estatísticos aplicados

<i>Cuidados estatísticos</i>			
Ponderação pelo número de sujeitos	Não ponderação pelo número de sujeitos	Ponderação pelos outliers	Não ponderação pelos outliers
0.48	0.82	0.39	0.65

A inserção de sistemas de ponderação da magnitude do efeito pelo número de sujeitos de cada estudo, demonstra que a ponderação da magnitude do efeito tem uma influência significativa na magnitude do efeito obtida. Assim, quando considerada a

¹⁵ Valores extremos

totalidade dos 7,311 participantes, a magnitude do efeito não ponderada é de 0.82. No entanto, quando realizada uma ponderação pelo número de sujeitos, a magnitude do efeito reduz para 0.48. Esta redução deve-se ao facto dos tamanhos individuais dos efeitos dos estudos serem tomados em consideração, de modo a dar mais peso aos estudos com amostras maiores. Esta ponderação dos estudos aumentou a magnitude dos efeitos para 0.69, quando se removeu um estudo com 2.245 participantes, com magnitude do efeito nula (cf. Brown & Krane, 2000; Flynn, 1994). Similarmente, quando se eliminaram os estudos que continham um maior número de sujeitos, obtiveram magnitudes do efeito ponderadas *versus* não ponderadas, de 0.69 e 0.84, respectivamente. A inserção de sistemas de ponderação da magnitude do efeito nos *outliers* fixaram as magnitudes do efeito globais ponderadas e não ponderadas em 0.39 e 0.65, respectivamente (cf. Brown & Krane, 2000; Oliver & Spokane, 1988; Silva, 2004).

Tabela 2.4. Magnitude do efeito em função das modalidades intervenção e variáveis de intensidade da intervenção

<i>Modalidades de Intervenção</i>		<i>Variáveis de intensidade da intervenção</i>	
<i>Modalidade</i>	Magnitude do efeito	Média hora	Média sessões
<i>Educação para a carreira com turmas de alunos</i>	2.05	20.89	15.53
<i>Seminários de desenvolvimento da carreira</i>	0.75	5.86	3.67
<i>Consulta Psicológica Vocacional individual</i>	0.74	1.42	1.70
<i>Consulta Psicológica Vocacional em grupo</i>	0.62	7.74	6.90
<i>Intervenção vocacional baseada em computador</i>	0.59	2.95	2.25
<i>Intervenções auto-dirigidas</i>	0.10	2.50	1.13

Das modalidades de intervenção examinadas, a mais eficaz foi a educação para a carreira com turmas de alunos ($d=2.05$), seguida das modalidades de seminários de desenvolvimento da carreira ($d=0.75$), Consulta Psicológica Vocacional individual ($d=0.74$), Consulta Psicológica Vocacional em grupo ($d=0.62$), intervenção vocacional baseada em computador ($d=0.59$) e, por fim, das intervenções auto-dirigidas ($d=0.10$).

No que respeita às variáveis de intensidade da intervenção, os resultados demonstram uma variação significativa da variabilidade dos resultados, sugerindo que

o tamanho da intervenção pode ser mais importante do que o tipo de intervenção, maximizando, assim, os ganhos do cliente. Nesse sentido, tendo em conta o número médio de horas de intervenção, é agora a Consulta Psicológica Vocacional individual a modalidade que regista ser mais eficaz (média de horas=1.42), seguida das intervenções auto-dirigidas (média de horas=2.50), da intervenção vocacional baseada em computador (média de horas=2.95), e dos seminários de desenvolvimento da carreira (média de horas=5.86). Por último, as modalidades menos eficazes em termos de horas de intervenção, são as modalidades de educação para a carreira (média de horas=20.89) e de Consulta Psicológica Vocacional em grupo (média de horas=7.74). Tendo em conta o número de sessões, verifica-se uma inversão na ordem das modalidades mais eficazes entre a modalidade de intervenções auto dirigidas (média de sessões=1.30) e a modalidade de consulta psicológica vocacional individual (média de sessões=1.70). As restantes modalidades mantêm a mesma ordem de eficácia. A intervenção vocacional baseada em computador surge como a mais eficaz (média de sessões=2.50), seguida dos seminários de desenvolvimento da carreira (média de sessões=3.67), e da Consulta Psicológica Vocacional em grupo (média de sessões=6.90). Por último, a educação para a carreira com turmas de alunos é considerada a modalidade de intervenção mais longa, apresentando uma média de 15.53 sessões (cf. Brown & Krane, 2000, Magno, 2004; Silva, 2004; Spokane, 2004; Swanson, 1995; Whiston et al., 1998). Tendo em linha de conta o efeito/hora por número médio de cliente tratados, conclui-se que, quando ponderado o número médio de clientes atendidos, por hora e por psicólogo, a Consulta Psicológica Vocacional individual perde o seu estatuto de mais eficaz para a modalidade de intervenção educação para a carreira com turmas de alunos (Silva, 2004). Quando ponderado o custo por sessão associado ao tempo gasto pelo profissional, por cada intervenção disponibilizada, a modalidade de Consulta Psicológica Vocacional individual surge como a modalidade de intervenção mais cara, sendo os seminários de desenvolvimento da carreira as intervenções mais baratas, ou seja, que apresentam menores custos face ao número de clientes atendidos (cf. Flynn, 1994; Silva, 2004).

2.2.3. Whiston, Sexton e Lasoff (1998)

Whiston e colaboradores (1998) actualizaram a meta-análise de Oliver e Spokane (1988). Uma vez que o objectivo era replicar os estudos de Oliver e Spokane (1988), analisando a eficácia diferencial das várias modalidades de intervenção (Spokane, 2004), seleccionaram os estudos das intervenções vocacionais publicados entre 1983 e 1995 e aplicaram os mesmos critérios de inclusão dos seus antecessores na selecção dos estudos (cf. Brown & Krane, 2000; Magno, 2004; Silva, 2004; Spokane, 2004).

Usaram três métodos para a localização de potenciais estudos: (a) pesquisas em bases de dados computadorizadas (PsycLIT, ERIC, SOCIAL SCISEARCH); (b) pesquisa de jornais pertinentes (e.g., *Career Development Quarterly*, *Journal of Counseling Psychology*, *Journal of Vocational Behavior*) e; (c) revisão da lista de referências de estudos identificados e revisões narrativas de investigação sobre a carreira. Desta pesquisa foram identificados 152 estudos, contudo, apenas 47 incluíram o estudo de meta-análise. Os restantes estudos foram excluídos por não envolverem comparações entre um grupo experimental de intervenção vocacional e um grupo de controlo. O total dos 47 estudos compreendeu 4.660 participantes e 268 comparações entre grupo experimental e grupo de controlo. As intervenções vocacionais relatadas nos 47 estudos abarcaram em média 4.19 sessões (D.P=4.23) e 7.50 horas (D.P=9.96). 81% (n=38) dos estudos não incluiu avaliação de seguimento (Brown & Krane, 2000).

A magnitude do efeito obtido neste estudo de meta-análise foi de 0.45. Este resultado foi mais baixo do que aqueles relatados por Spokane e Oliver ($d=0.85$) e Oliver e Spokane ($d=0.82$).

Whiston e colaboradores (1998) empregaram, ainda, uma análise de regressão múltipla para determinar os efeitos de cinco variáveis na magnitude do efeito das intervenções vocacionais: (a) as características dos participantes; (b) as características do psicólogo; (c) as modalidades de intervenção; (d) as variáveis de intensidade da intervenção e; (e) as medidas de resultados (cf. Brown & Krane, 2000, Silva, 2004).

Em relação às características dos participantes, os resultados das magnitudes do efeito revelaram que as intervenções vocacionais são eficazes com a maioria dos

grupos de todas as idades. A magnitude do efeito da intervenção com alunos do ensino secundário foi 0.79 e a dos alunos universitários foi 0.26. Ainda em relação às características dos participantes foram avaliadas as magnitudes do efeito de intervenções em que os participantes eram clientes reais e clientes fictícios. A magnitude do efeito das intervenções vocacionais variou entre 0.54 para estudos em que os participantes eram clientes reais e -0.31 em estudos em que os participantes eram clientes fictícios.

Os efeitos das características dos psicólogos foram também estudados nesta meta-análise. As análises dos diferentes grupos de intervenção revelam diferenças estatisticamente significativas ($p<.01$) entre os grupos, o que significa que as características dos psicólogos parecem desempenhar um papel moderador nos resultados. Os psicólogos de formação pós-graduada (mestres e doutorados) obtiveram magnitudes do efeito superiores às conseguidos pelos psicólogos experientes, os quais, por sua vez, conseguiram magnitudes do efeito superiores aos reportados para as intervenções em que a figura do psicólogo está ausente.

Usando a mesma classificação das modalidades de intervenção que Oliver e Spokane (1988), Whiston e colaboradores (1998) estudaram a magnitude do efeito nas diferentes modalidades de intervenção. A maioria das comparações foi realizada entre a modalidade de intervenção vocacional baseada em computador ($n=89$, 33%) seguida dos seminários de desenvolvimento da carreira ($n=46$, 17%) e da Consulta Psicológica Vocacional individual ($n=42$, 16%). Os resultados demonstraram a existência de diferenças significativas entre e no seio das várias modalidades de intervenção. Assim, a modalidade Consulta Psicológica Vocacional individual é a modalidade de intervenção que apresenta uma maior magnitude do efeito ($d=0.75$), seguida da Consulta Psicológica Vocacional em grupo ($d=0.57$), da intervenção vocacional baseada em computador ($d=0.41$), dos seminários de desenvolvimento da carreira ($d=0.22$), da educação para a carreira com turmas de alunos, ($d=0.15$) e das intervenções auto-dirigidas ($d=0.11$). O resultado da magnitude do efeito em função do tamanho da amostra foi igualmente calculado, sendo o seu valor de 0.48. Este valor é consistente com o obtido pela meta-análise de Spokane e Oliver.

Tal como Oliver e Spokane (1988), também Whiston e colaboradores (1998) calcularam quatro índices diferentes da relação entre a magnitude do efeito e a

intensidade da modalidade de intervenção: (a) o efeito/hora; (b) o efeito/sessão; (c) o rácio da eficácia pelo número de clientes e; (d) o custo da intervenção (cf. Silva, 2004; Whiston et al., 1988). Com base no primeiro e segundo índices, a Consulta Psicológica Vocacional individual aparece como sendo a mais eficaz, tendo em conta o número de horas (0.92) e o número de sessões (0.92) de intervenção dispendidas. A seguinte modalidade de intervenção mais eficaz é a intervenção vocacional baseada em computador (0.23 horas, 0.23 sessões). O segundo índice demonstra que tendo em conta o rácio da eficácia pelo número de clientes, a modalidade de intervenção vocacional baseada em computador é a mais eficaz ($d=5.50$), emergindo a Consulta Psicológica Vocacional em grupo como a menos eficaz ($d=0.87$). O último índice calculado, o custo, revela que as modalidades de intervenção mais dispendiosas são, respectivamente, a Consulta Psicológica Vocacional em grupo e a individual. A menos dispendiosa é a intervenção vocacional baseada em computador.

Quanto ao impacto das medidas de resultados na magnitude do efeito, Whiston e colaboradores (1998) conduziram meta-análises separadas dos efeitos de intervenções vocacionais em sete categorias de medidas de resultados: (a) a procura de informação vocacional; (b) a tomada de decisão vocacional; (c) a escolha tradicional; (d) a competências de carreira; (e) a maturidade de carreira; (f) a complexidade cognitiva e; (g) várias categorias combinadas. Os resultados demonstram que as intervenções de carreira tinham mais sucesso quando as medidas de resultado eram, por ordem decrescente, as competências de carreira ($d=0.81$), a maturidade vocacional ($d=0.53$), as várias categorias combinadas ($d=0.51$), a procura de informação ($d=0.31$), a decisão vocacional ($d=0.19$), a escolha tradicional ($d=0.08$) e a complexidade cognitiva ($d=0.04$). Estes resultados sugerem que os efeitos das intervenções vocacionais em competências de carreira podem ser mais potentes do que seus efeitos na complexidade cognitiva (Brown & Krane, 2000).

Em resumo, esta meta-análise confirma o que investigadores tinham concluído sobre a literatura da intervenção vocacional: que as intervenções vocacionais são eficazes. As magnitudes do efeito encontradas, embora inferiores, são similares às relatadas nas meta-análises anteriores. A Consulta Psicológica Vocacional individual e em grupo parece continuar a mostrar associações fortes e positivas com resultados positivos de carreira, e as intervenções de educação para a carreira com turmas de

alunos, parecem ser menos eficazes do que se pensava previamente. O potencial relativamente baixo das intervenções auto-dirigidas é consistente com os resultados obtidos através das meta-análises anteriores. Parece existir um gradiente de heterogeneidade na magnitude do efeito, o que permite concluir que as intervenções vocacionais não são actividades que produzem um efeito uniforme, mas pelo contrário, constituem um conjunto bastante diverso de intervenções que conduzem a resultados também diversos (Silva, 2004).

2.2.4. Brown e Krane (2000)

Os estudos Brown e Krane (2000) incluíram todos os estudos relevantes da base de dados de Oliver e Spokane (1988), bem como outros estudos mais recentes. Englobaram 62 publicações dos estudos de intervenção vocacional, entre 1983 e 1995, focadas especificamente nos resultados de escolha de carreira. Esses estudos abrangeram 7.725 participantes, de ambos os sexos, e de diferentes origens raciais e étnicas. Os dados do sexo foram relatados em 73% dos estudos. Nesses estudos, 57% dos participantes eram mulheres e 43% homens. No entanto, apenas 21% dos estudos identificaram participantes de raça e etnia, dos quais 68% Caucasianos, 21% Afro-Americanos, 10% Hispânicos-Americanos, 1% Asio-Americanos, e menos que 1% de outros fundos raciais e étnicos (Brown & Krane, 2000). As intervenções ocuparam, em média, 7.49 sessões ($D.P.=8.85$), durante aproximadamente 5.36 semanas ($D.P.=4.64$) e foram distribuídas pelas principais modalidades: (a) auto-administradas (21%); (b) Consulta Psicológica Vocacional em grupo (16%); (c) educação para a carreira com turmas de alunos (29%); (d) intervenções combinadas com diferentes modalidades de intervenção (26%) e; (e) Consulta Psicológica Vocacional individual (8%).

Os resultados desta meta-análise revelaram uma magnitude do efeito das intervenções vocacionais de 0.34, sendo mais baixa do que as magnitudes encontradas nas meta-análises de Spokane e Oliver (1983), Oliver e Spokane (1988) e Whiston e colaboradores (1998). Contudo, tal como nas meta-análises anteriores, as características demográficas dos participantes parecem não contribuir, de um modo estatisticamente significativo, para explicar a variabilidade da magnitude do efeito das

intervenções vocacionais. Igualmente consistentes com as meta-análises anteriores, as intervenções auto-dirigidas aparecem como sendo as menos eficazes ($d=0.23$), às quais se seguem, por ordem crescente, a Consulta Psicológica Vocacional individual ($d=0.41$), os seminários de educação para a carreira com turmas de alunos ($d=0.43$) e, a Consulta Psicológica Vocacional em grupo ($d=0.55$). Brown e Krane analisaram, também, a magnitude do efeito em função do número de sessões de intervenção. Esta análise evidencia uma clara mas não linear relação entre o número de sessões e a magnitude do efeito.

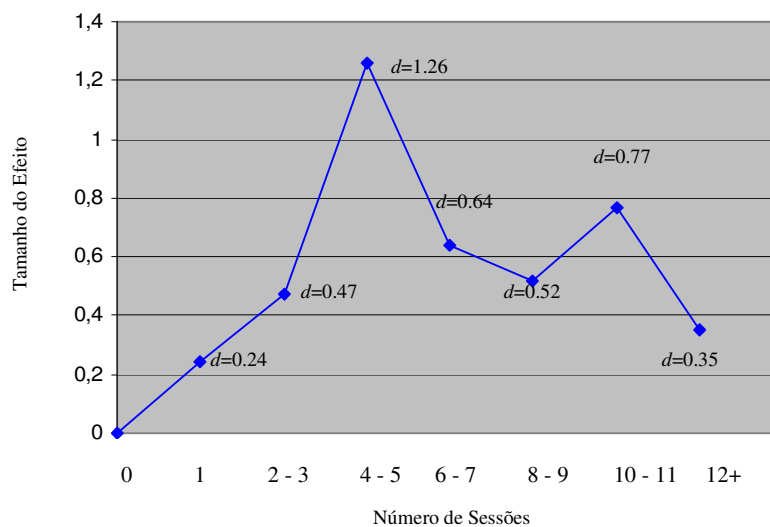


Figura 2.2. Média da magnitude do efeito em função do número de sessões de intervenção¹⁶

Assim, e tal como ilustra a figura 2.2, verifica-se que a magnitude do efeito atinge o seu cume nas quarta e quinta sessões ($d=1.26$), decrescendo dramaticamente, a uma magnitude do efeito de 0.35 para intervenções de doze ou mais sessões. Igualmente dramático, é o aumento da magnitude do efeito de 0.24 para sessões de intervenção únicas, e 0.47 para intervenções compreendendo duas ou três sessões (Brown & Krane, 2000; Silva, 2004).

¹⁶ From Four (or five) Sessions and a cloud of dust: old assumptions and new observations about career counseling. In S. Brown & R. Lent (2000). *Handbook of Counseling Psychology* (3ª ed., pp. 740-749), by Brown, S. D. & Krane, N. E., 2000, NY: John Wiley & Sons.

Com o objectivo de tentar responder à pergunta – porque é que as intervenções vocacionais funcionam? - Brown e Krane (2000), no seu estudo de meta-análise, tentaram identificar ingredientes associados aos resultados da intervenção vocacional. Através do uso de análises de regressão identificaram a existência de um conjunto de cinco componentes específicos das intervenções, que têm um impacto na magnitude dos efeitos observados, e que explicam entre 2% a 38% da variação original na magnitude do efeito (cf. Brown & Krane, 2000; Silva, 2004; Spokane, 2004). Esses cinco componentes são: (a) os exercícios escritos; (b) a interpretação e o *feedback* individualizado; (c) a informação ocupacional; (d) a modelação de oportunidades e; (e) a atenção à sustentação do edifício das escolhas dentro de uma rede social (cf. Tabela 2.5).

Estes componentes parecem ser individualmente importantes e , como se ilustra na figura 2.3, colectivamente, parecem estar associados com o notável, quase linear, aumento da magnitude do efeito da escolha vocacional. Assim, as intervenções que não usaram nenhum dos componentes (n=11), produziram uma magnitude do efeito de 0.22, com 27% da magnitude do efeito individual negativa. Quando somente um dos componentes foi incluído na intervenção (n=32), a estimativa média da magnitude do efeito aumentou para 0.45 (com 9% de magnitude do efeito negativa), e quando um outro componente foi adicionado a magnitude do efeito aumentou para 0.61 (com 14% de magnitude do efeito negativa). O adicionar de um terceiro componente (n=5) surge associado a um aumento significativo da magnitude do efeito ($d=0.99$), e a presença de magnitudes do efeito negativas desapareceu. Nenhum estudo empregou mais do que três dos ingredientes críticos identificados (Brown & Krane, 2000).

Tabela 2.5. Componentes específicos na intervenção de carreira (Brown & Krane, 2000)

<i>Componente</i>	<i>Definição</i>
<i>Exercícios escritos</i>	Exercícios que prescrevem actividades para os clientes ou os incentivam a reflexões, a pensamentos, ou a sentimentos a respeito de seu desenvolvimento de carreira (Ryan, 1999). São todos os cadernos de trabalho que determinam que o cliente escreva os seus objectivos, projectos futuros e análises ocupacionais (Spokane, 2004). Esses exercícios incluem jornais, diários, registos e manuais de instruções.
<i>Interpretação e feedback individualizado</i>	Diálogo entre o psicólogo e o cliente a respeito dos resultados e desenvolvimento de carreira vocacionais (Ryan, 1999; Spokane, 2004). Envolve o fornecimento de informação da interpretação de testes, em grupo ou em contexto de Consulta Psicológica Vocacional individual (e.g., Kerr & Erb, 1991; Luzzo & Taylor, 1993, 1994; Smith & Evans, 1973; Zytowski, 1977). Envolve, igualmente, feedback individualizado acerca dos papéis escritos sobre planos de carreira e projectos futuros (e.g., Babcock & Kaufman, 1976) e o feedback individualizado acerca das estratégias de tomada de decisão de carreira (e.g., Sherry & Staley, 1984).
<i>Informação ocupacional</i>	Fornecimento de informação prática (via psicólogo, computador, outro grupo de membros, leituras) acerca do mundo de trabalho e sobre opções de carreira específicas (e.g., salário, oportunidades, actividades de trabalho, exigências de treino para uma variedade de campos de carreira e de tipos de trabalhos), organizada em torno de sistemas de classificação ocupacionais (e.g. Roe, 1956). Assim, as intervenções de carreira, não somente, fornecem oportunidades de considerar objectivos de carreira e de ganhar informação individualizada de auto-apreciação, mas fornece também a informação aos participantes sobre o mundo do trabalho e a informação exacta sobre as competências, exigências, e resultados prováveis de um jogo particular de preferências ocupacionais. Arbona (1996) sugeriu especificamente que a pratica da intervenção de carreira poderia ser melhorada se os psicólogos tivessem mais conhecimento do mundo de trabalho (Brown & Krane, 2000).
<i>Modelação de oportunidades</i>	Exposição dos clientes a pessoas que alcançaram sucesso nos seus processos de exploração, de tomada de decisão, e de execução de carreira (Ryan, 1999; Spokane, 2004). As actividades de modelação podem incluir <i>guest speakers</i> (e.g. Lent, Larkin, & Hasegawa, 1986); facilitadores de <i>auto-revelação</i> , história de trabalho, e de desenvolvimento de carreira (e.g., Ganster & Lovell, 1978) ou processos de pensamento (e.g., Hutchinson, Freeman, Downey, & Kilbreath, 1992) e; vídeos e apresentações em filmes (e.g., Luzzo, Funk, & Strang, 1996).
<i>Atenção à sustentação do edifício das escolhas dentro de uma rede social</i>	Actividades concebidas para ajudar os participantes a criarem apoios para as suas escolhas e planos de carreira (Spokane, 2004). Actividades desenvolvidas para ajudar os clientes a focalizarem-se nas redes de ajuda e suporte como facilitadores dos seus planos de carreira (Ryan, 1999).

Brown e Krane (2000), verificaram, ainda, que estes resultados não parecem ser contaminados pela modalidade de intervenção uma vez que, por exemplo, os fracos efeitos (e por vezes negativos) associados às intervenções que não empregaram nenhum dos componentes não eram devidos à presença de um número desproporcional de intervenções auto-dirigidas nesta categoria. As intervenções que não usaram nenhum dos componentes críticos continham mais intervenções de educação para a carreira com turmas de alunos (45%) do que intervenções auto-dirigidas (27%).

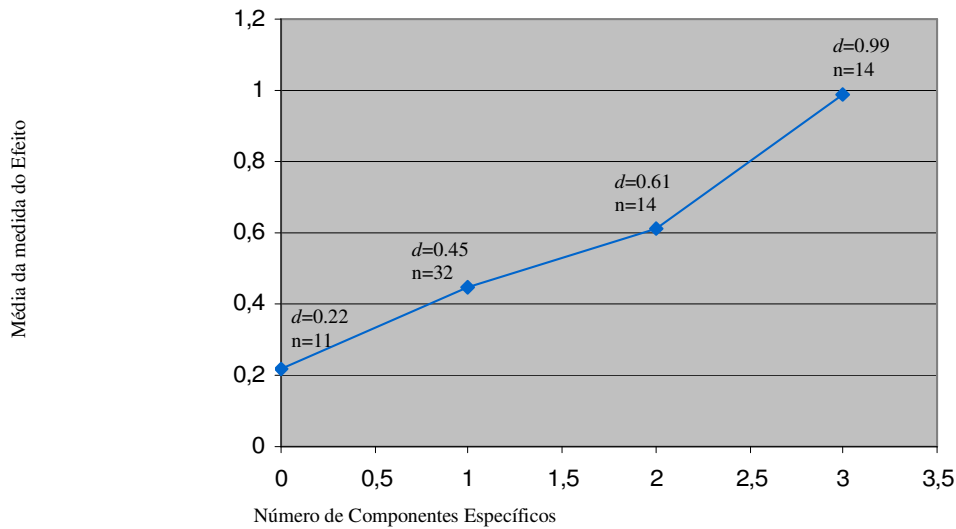


Figura 2.3. Média da medida de efeito em função do número de componentes específicos da intervenção¹⁷

Em suma, o estudo de Brown e Krane (2000), apesar de fornecer estimativas ligeiramente diferentes das de Spkane e Oliver (1983), de Oliver e Spokane (1988) e de Whiston e colaboradores (1998), permite-nos classificar o conjunto das intervenções vocacionais, como sendo moderadamente eficazes. O seu maior contributo para o estudo da eficácia das intervenções vocacionais em geral, e da Consulta Psicológica Vocacional, em particular, foi a identificação de componentes específicos à intervenção que contribuem significativamente para a variabilidade da magnitude do efeito. Estes componentes críticos vão no sentido daquelas apontados por Holland e colaboradores (1981) como sendo os componentes comuns às intervenções eficazes.

¹⁷ From Four (or five) Sessions and a cloud of dust: old assumptions and new observations about career counseling. In S. Brown & R. Lent (2000). *Handbook of Counseling Psychology* (3ª ed., pp. 740-749), by Brown, S. D. & Krane, N. E., 2000, NY: John Wiley & Sons.

2.2.5. Whiston, Brecheisen e Stephens (2003)

Whiston, Brecheisen e Stephens (2003) centraram a sua investigação na comparação directa das diferentes modalidades de intervenção vocacional e na comparação de intervenções dentro da mesma modalidade de intervenção.

Originalmente, foram identificados 347 estudos. Após exaustiva revisão dos estudos, apenas 57 foram considerados elegíveis para a inclusão no estudo de meta-análise. Os restantes 290 estudos foram excluídos, por não satisfazerem os critérios de inclusão definidos pelos investigadores, ou seja, compararem duas ou mais intervenções de carreira, possuírem uma atribuição aleatória dos grupos de intervenção, e conterem dados estatísticos necessários para o cálculo da magnitude do efeito.

Os 57 estudos analisados foram publicados entre 1975 e 2000, dos quais 60% foram publicados entre 1975 e 1985 e os restantes 40% foram publicados entre 1986 e 2000. 68% dos estudos envolveu estudantes universitários, 13% incluiu adultos, e os restantes 19% dos estudos envolveram crianças e adolescente. 35% dos participantes eram clientes vocacionais reais, 34% eram voluntários não clientes, 13% eram estudantes de uma turma, e os restantes 17% eram clientes de outras áreas de intervenção, a quem foi solicitada a participação no estudo em troca de compensações (Whiston et al., 2003).

Whiston e colaboradores (2003) realizaram 149 comparações entre modalidades de intervenção e, 736 comparações dentro da mesma modalidade de intervenção, nas quais participaram, um total de 4732 sujeitos. As comparações directas entre as diferentes modalidades de intervenção indicaram a existência de diferenças de magnitudes do efeito significativas entre algumas modalidades de intervenção vocacional. Assim, a Consulta Psicológica Vocacional em grupo mostrou-se menos efectiva que a modalidade de seminários de desenvolvimento da carreira ($d=-0.34$). A modalidade de intervenção vocacional baseada em computador apresentou magnitudes do efeito mais baixos do que a modalidade de intervenção vocacional baseada em computador combinada com a Consulta Psicológica Vocacional ($d=-0.38$). A Consulta Psicológica Vocacional individual e da intervenção vocacional baseada em computador ($d=-0.99$). A Consulta Psicológica Vocacional em grupo manifestou

magnitudes do efeito mais elevadas que a intervenção auto-dirigida ($d=0.27$). As intervenções baseadas unicamente no uso de computadores obtêm resultados de eficácia inferiores às restantes intervenções auto – administradas ($d=0.23$). Em geral, a modalidade de intervenção auto-dirigida apresentou valores mais baixos de magnitude do efeito ($d=-0.47$) do que todas as outras modalidades de intervenção. As comparações que envolveram comparar uma intervenção vocacional com uma outra intervenção que envolvesse a mesma modalidade de intervenção, abarcaram sobretudo a comparação de intervenções dentro da modalidade de intervenção auto-dirigida ($n=35$). Os resultados das comparações não evidenciaram diferenças significativas da magnitude do efeito ($d=0.32$) entre as intervenções, quando estas são comparadas aleatoriamente. Contudo, quando as intervenções mais eficazes eram comparadas com as menos eficazes, dentro da mesma modalidade de intervenção, verificaram-se diferenças significativas em termos de magnitude do efeito ($d=0.22$). Os resultados indicaram também que seminários de desenvolvimento da carreira tendem a produzir melhores resultados do que grupos não estruturados de intervenção vocacional ($d=0.21$). Os próprios investigadores apresentaram duas limitações ao seu estudo: por um lado, o facto de um elevado número de comparações terem sido realizadas com intervenções da mesma modalidade (e.g., comparações de intervenções auto-dirigidas, com outras intervenções auto-dirigidas), e por outro, o reduzido número de estudos existentes para determinadas modalidades (e.g., apenas foram encontrados dois estudos que comparam a Consulta Psicológica Vocacional individual com a intervenção vocacional baseada em computador) (cf. Whiston et al., 2003; Silva, 2004).

3. SÍNTESE

Neste capítulo demonstrou-se que a importância da Consulta Psicológica está bem manifesta na investigação empírica. Foram apresentadas duas linhas principais de estudo da Consulta Psicológica Vocacional. A que se dedica a estudar o processo da Consulta Psicológica Vocacional ou seja ao estudo; e, uma segunda linha, que estuda o impacto das intervenções vocacionais, que, como ficou claro no primeiro capítulo

desta tese, a Consulta Psicológica Vocacional se inclui como sendo uma das suas modalidades.

A tabela 2.6 apresenta um breve resumo dos temas tratados em cada uma das linhas de estudo.

2.6. Investigação do processo versus investigação dos resultados

	<i>Avaliação do processo</i>	<i>Avaliação dos resultados</i>
<i>Objecto de estudo</i>	O processo da Consulta Psicológica Vocacional	Os resultados da Consulta Psicológica Vocacional
<i>Questões típicas</i>	O que muda? Como muda? Qual a relação de uma variável nos resultados?	Quanto muda? Qual o grau de mudança?
<i>Concepção histórica</i>	Mudanças medidas ao longo do processo de intervenção, dentro de cada sessão de consulta	Mudanças medidas no fim da intervenção
<i>Metodologias</i>	Qualitativas e quantitativas	Qualitativas e quantitativas
<i>Criticas</i>	Dificuldade de replicar estudos	Desvalorizam a investigação do processo em conhecer os mecanismos responsáveis pela mudança

Especificamente, os resultados da primeira linha de estudo deixam clara a natureza complexa do processo de intervenção, abandonando-se de vez a ideia simplista de que o processo da Consulta Psicológica Vocacional é algo linear.

A investigação evidencia também semelhanças com o processo da consulta psicológica pessoal (Betz & Corning, 1993; Blustein, 1992; Kirschner et al. 1994; Manuele-Adkins, 1992; Miller, 1999; Niles & Pate, 1989). Com efeito, conclui-se que quer na consulta psicológica pessoal, quer na Consulta Psicológica Vocacional, a relação terapêutica, o *insight* cognitivo, a experiência afectiva e as expectativas do cliente são factores necessários para que as intervenções sejam eficazes.

Investigação da Eficácia da Consulta Psicológica Vocacional

Tabela 2.7. Síntese dos estudos de meta-análise da intervenção vocacional

<i>Investigadores</i>	<i>Anos</i>	<i>N estudos</i>	<i>Participantes</i>	<i>Objecto da meta-análise</i>	<i>Magnitude do efeito geral</i>	<i>Magnitude do efeito por Modalidade de intervenção</i>	<i>Magnitude do efeito por número de sessões</i>
<i>Spokane e Oliver (1983)</i>	1950-1980	52	6.700	Comparação do grupo de controlo com grupo experimental Análise diferencial das modalidades de intervenção	0.85	Consulta psicológica vocacional em grupo - $d=1.11$ Consulta psicológica vocacional individual - $d=0.87$ Intervenções alternativas - $d=0.34$	-----
<i>Oliver e Spokane (1988)</i>	1950-1982	58 estudos	7.311	Comparação do grupo de controlo com grupo experimental Análise diferencial das modalidades de intervenção	0.82	Educação para a carreira com turmas de alunos - $d=2.05$ Seminários de desenvolvimento da carreira - $d=0.75$ Consulta psicológica vocacional individual - $d=0.74$ Consulta psicológica vocacional em grupo - $d=0.62$ Intervenção vocacional baseada em computador - $d=0.59$ Intervenções auto-dirigidas - $d=0.10$	-----
<i>Whiston, Sexton e Lasoff (1998)</i>	1983-1995	47 estudos	4.660	Comparação do grupo de controlo com grupo experimental Análise diferencial das modalidades de intervenção	0.45	Consulta psicológica vocacional individual - $d=0.75$ Consulta psicológica vocacional de grupo - $d=0.57$ Intervenção vocacional baseada em computador - $d=0.41$ Seminários de desenvolvimento da carreira - $d=0.22$ Educação para a carreira com turmas de alunos - $d=0.15$ Intervenções auto-dirigidas - $d=0.11$	-----
<i>Brown e Krane (2000)</i>	1983-1995	62 estudos	7.725	Comparação do grupo de controlo com grupo experimental Análise diferencial das modalidades de intervenção Análise diferencial do número de sessões de intervenção Identificação de ingredientes associados aos resultados da intervenção vocacional	0.34	Consulta psicológica vocacional de grupo - $d=0.55$ Educação para a carreira com turmas de alunos - $d=0.43$ Consulta psicológica vocacional individual - $d=0.41$ Intervenções auto-dirigidas - $d=0.23$	4 e 5 sessões - $d=1.26$ 2 ou 3 sessões - $d=0.47$ 12 ou mais sessões - $d=0.35$ 1 sessão - $d=0.24$
<i>Whiston, Brecheisen e Stephens (2003)</i>	1975-2000	57 estudos	4732	Análise diferencial das modalidades de intervenção Análise de intervenções dentro da mesma modalidade de intervenção	-----	Seminários de desenvolvimento da carreira - $d=-0.34$ Intervenção vocacional baseada em computador combinada com a consulta psicológica vocacional - $d=-0.38$ Consulta psicológica vocacional individual - $d=-0.99$ Consulta psicológica vocacional em grupo - $d=0.27$ Intervenções baseadas unicamente no uso de computadores - $d=0.23$	-----

Os resultados desta linha de pesquisa evidenciam, ainda, a existência de preferências dos clientes por estilos específicos de aliança terapêutica e estratégias de acção (Galassi et al., 1992), apesar de se verificar ao mesmo tempo que variações nas respostas verbais dos psicólogos afectam pouco ou mesmo nada as percepções dos clientes acerca da intervenção (Lillard, 1991; Watkins et al., 1990), e que comportamentos como tirar notas e o toque, poderão, pelo contrário, ter um impacto nessas mesmas percepções dos clientes (Bacorn & Dixon, 1984; Miller, 1992). As variáveis estudadas ilustram a complexidade do processo de intervenção vocacional, até hoje, no entanto, pouco explorada. Acreditamos, assim, que a investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional será determinante para a estruturação de boas práticas baseada no suporte empírico e para o reforço da sua unicidade.

A segunda linha de investigação apresentada oferece contribuições importantes para se continuar a apostar na Consulta Psicológica Vocacional.

Os resultados desta linha de estudo demonstram, qualitativa e quantitativamente, que a Consulta Psicológica Vocacional produz resultados moderadamente eficazes num grande número de clientes (Spokane, 2004; Silva, 2004). Nesse sentido, este capítulo apresentou cinco estudos de meta-análise acerca da eficácia da intervenção vocacional (cf. Tabela 2.7). Os estudos apresentados demonstram que nenhuma das características dos clientes, tais como a idade, o sexo ou o tipo de cliente, são preditoras do sucesso dos resultados da intervenção. Nem a idade, nem o tipo de cliente (pede ou responde a uma intervenção oferecida) foram relacionados com os resultados da intervenção (cf. Oliver & Spokane, 1983; Whiston et al., 1998). O único factor preditor dos resultados da intervenção foi a intensidade da intervenção, ou seja, a medida de duração da intervenção, que envolve o número de sessões, e o número de horas de intervenção dispendidas com os clientes (Whiston, 2000).

A magnitude do efeito das meta-análises realizadas situa-se entre os 0.32 e os 0.85. No que respeita às modalidades de intervenção, cada uma das meta-análises chegou a diferentes interpretações e conclusões. Por exemplo, a educação para a carreira com turmas de alunos (Oliver & Spokane, 1988), a Consulta Psicológica Vocacional individual (Whiston et al., 1998), ou a Consulta Psicológica Vocacional em grupo (Brown & Krane, 2000; Spokane & Oliver, 1983) foram consideradas pelos

respectivos autores como as modalidades de intervenção mais eficazes. Contudo, foi mais ou menos consensual que as intervenções vocacionais em que a figura do psicólogo de Consulta Psicológica Vocacional está ausente, são aquelas que conduzem a resultados mais modestos nas mudanças de comportamento dos clientes.

As modalidades de Consulta Psicológica Vocacional produzem resultados mais marcados do que aulas de informação acerca das alternativas vocacionais, e do que programas assistidos por computador. A Consulta Psicológica Vocacional individual tem mais custos que qualquer outra intervenção, mas é a mais eficiente em termos de ganhos por hora de esforço. As discrepâncias encontradas continuam a apelar para a necessidade de se realizarem mais estudos analíticos acerca dos componentes e/ou processos que aumentam a eficácia das intervenções de carreira.

Em suma, este capítulo destaca a importância de conduzir investigação acerca do processo e dos resultados da Consulta Psicológica Vocacional, de forma a realizar-se previsões mais rigorosas sobre quais são as variáveis que permitam explicar os resultados positivos da Consulta Psicológica Vocacional.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO 3

Metodologia

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA

Este capítulo tem por objectivo apresentar a metodologia utilizada no estudo de avaliação da eficácia de um programa de intervenção psicológica vocacional, breve, estruturado, sob a modalidade de Consulta Psicológica Vocacional em grupo, o programa Futuro Bué! (Taveira, Oliveira, Gonçalves, & Faria, 2004). Assim, enceta a apresentação dos objectivos, das questões e das hipóteses da investigação, para posteriormente descrever o desenho do estudo, as variáveis, os instrumentos de medida utilizados, bem como uma breve descrição do programa de intervenção psicológica vocacional avaliado neste trabalho. Contempla, também, a caracterização dos participantes que compõem a amostra do estudo. Encerra com uma descrição dos procedimentos adoptados na selecção da amostra e dos procedimentos estatísticos adoptados nas análises dos dados.

1. Objectivos

O objectivo principal da presente investigação consiste em analisar a eficácia de um programa de intervenção psicológica vocacional de carácter remediativo. Pretende-se deste modo contribuir para a compreensão do processo e dos resultados da intervenção psicológica vocacional em geral, e da Consulta Psicológica Vocacional em grupo, em particular.

O desenvolvimento desta investigação é orientado pelos seguintes objectivos específicos:

(a) Analisar a eficácia de um programa de intervenção psicológica vocacional numa amostra de adolescentes, alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico a frequentar o 9º ano de escolaridade, em instituições educativas da região norte do país; (b) Utilizar

os resultados obtidos no sentido de propor estratégias mais eficazes na intervenção junto de alunos em fase de transição ecológica.

O interesse em investigar adolescentes em anos de transição escolar prende-se com várias razões. Por um lado, o facto de o final da escolaridade obrigatória de nove anos exigir uma tomada de decisão acerca do prosseguimento ou não de estudos, que frequentemente é percebido pelos adolescentes como uma situação ameaçadora e causadora de ansiedade (Larose & Boivin, 1998). Por outro lado, a investigação tem vindo a demonstrar que “as principais mudanças de identidade vocacional podem ocorrer nos momentos em que o Sistema de Ensino Português confronta os jovens com a necessidade de tomar decisões com consequências importantes para a definição de um projecto vocacional” (Taveira & Campos, 1987, p. 65), e que “apesar de os alunos terem fortes aspirações para prosseguir estudos superiores, na sua maioria apresentam projectos vocacionais pouco definidos” (Taveira, Nunes, Rodriguez, Silva, Alves, & Milhazes, 1994, p. 270). Neste sentido, os adolescentes do 9º ano de escolaridade são um “grupo prioritário para a intervenção vocacional” (Taveira, 2000b, p. 233). A intervenção psicológica vocacional fornece aos adolescentes, a sustentação necessária para lidar com estas situações de transição. A provisão da segurança pode facilitar a actividade exploratória, reduzindo a ansiedade, o *stress* emocional, e os sentimentos de depressão que são despertados pela transição de ciclo escolar, e pelo planeamento de uma carreira futura, específicos aos adolescentes nesta fase de desenvolvimento (Blustein, Preszioso, & Schultheiss, 1995; Larose & Boivin, 1998; Papini & Roggman, 1992). A escassa investigação, no contexto português, da eficácia da intervenção psicológica vocacional, é uma razão suplementar para que se investigue nesta área.

2. Hipóteses de Investigação

O primeiro estudo da nossa investigação procura realizar uma análise exploratória das sessões de Consulta Psicológica Vocacional de grupo. Nesse sentido, pretende-se analisar a natureza e frequência das reacções às sessões de

intervenção, bem como a significância da mudança das respostas dos adolescentes às sessões de intervenção, ou seja, a variação inter-sessões.

O segundo estudo da nossa investigação procura avaliar os resultados do programa de intervenção psicológica vocacional administrado. Nesse sentido, o presente estudo procura testar as seguintes hipóteses:

Hipótese 1: Prevê-se uma diferença estatisticamente significativa entre o momento de pré e pós intervenção no grupo sujeito a intervenção psicológica vocacional (grupo experimental), no sentido de uma melhoria dos resultados nas dimensões de exploração vocacional, conforme se detalha nas seguintes sub-hipóteses:

H1 (a) Prevê-se que haja um aumento dos valores das crenças de exploração vocacional - estatuto de emprego, certeza nos resultados da exploração, instrumentalidade externa, instrumentalidade interna e importância de obter a posição preferida, após a intervenção.

H1 (b) Prevê-se que haja um aumento dos valores das dimensões do processo de exploração vocacional - exploração orientada para o meio, exploração orientada para si próprio/a, exploração intencional sistemática, quantidade de informação obtida, após a intervenção.

H1 (c) Prevê-se que haja um aumento dos valores das reacções de satisfação com a informação obtida, e uma diminuição dos valores das reacções de stress face à exploração vocacional e de *stress* face à tomada de decisão vocacional, após a intervenção.

Hipótese 2: Prevê-se uma diferença estatisticamente significativa entre o momento de pré e pós intervenção no grupo sujeito à intervenção psicológica vocacional (grupo experimental), no sentido de uma diminuição dos valores de indecisão vocacional, após a intervenção.

Hipótese 3: Prevê-se uma diferença estatisticamente significativa entre o grupo experimental e o grupo de controlo, nas dimensões de exploração vocacional, no sentido de melhores resultados vocacionais para o grupo submetido à intervenção (grupo experimental), conforme se detalha a seguir nas sub-hipóteses:

H3 (a) Prevê-se que haja uma diferença estatisticamente significativa entre o grupo experimental e o grupo de controlo, nas crenças de exploração vocacional - estatuto de emprego, certeza nos resultados da exploração, instrumentalidade externa, instrumentalidade interna e, importância de obter a posição preferida, no sentido de melhores resultados vocacionais para o grupo submetido à intervenção.

H3 (b) Prevê-se que haja uma diferença estatisticamente significativa entre o grupo experimental e o grupo de controlo, no processo de exploração vocacional - exploração orientada para o meio, exploração orientada para si próprio/a, exploração intencional sistemática, quantidade de informação obtida, no sentido de melhores resultados vocacionais para o grupo submetido à intervenção.

H3 (c) Prevê-se que haja uma diferença estatisticamente significativa entre o grupo experimental e o grupo de controlo, nas reacções - satisfação com a informação obtida, stress face à exploração vocacional, *stress* face à tomada de decisão vocacional, no sentido de melhores resultados vocacionais para o grupo submetido à intervenção.

Hipótese 4: Prevê-se uma diferença estatisticamente significativa entre o grupo experimental e o grupo de controlo, na indecisão vocacional, no sentido de melhores resultados vocacionais para o grupo submetido à intervenção.

3. Desenho do Estudo

Os métodos de investigação podem ser diferenciados, dependendo da informação que é submetida a tratamento. Um tratamento qualitativo descreve os processos que ocorrem e detalha as suas diferentes características, e um tratamento quantitativo expressa quais são os processos envolvidos, com que frequência ocorre e que diferenças podem ser observadas ao longo do tempo (Breakwell, 1995). O presente estudo de investigação assume uma orientação metodológica quantitativa, visto que para conhecer a dimensão do processo e dos resultados da Consulta Psicológica Vocacional de grupo, recorreu-se a instrumentos de avaliação psicométrica que fornecem meios para explorar as questões e hipóteses de investigação formuladas anteriormente.

Dentro da metodologia quantitativa, podemos enquadrar, ainda, este estudo na categoria de investigação do tipo quasi-experimental 2X2 (Almeida & Freire, 2000; Montero & León, 2002), uma vez que se verifica a existência de duas condições: (a) uma situação para o efeito de controlo (adolescentes do 9º ano de escolaridade, sem intervenção psicológica vocacional) e um grupo experimental (adolescentes do 9º ano de escolaridade, seleccionados aleatoriamente, submetidos à intervenção psicológica vocacional), e (b) utilização de medidas de pré e pós intervenção em ambos os grupos. Desta forma, os grupos são avaliados em dois momentos distintos, antes (pré teste) e depois (pós teste) da manipulação da variável independente, a Consulta Psicológica Vocacional em grupo. A manipulação da condição quasi-experimental acontece após a distribuição randomizada dos participantes pelas duas condições. Assim, neste plano de investigação, como o próprio nome indica, observa-se uma aproximação ao plano experimental, contudo, não se controla a similaridade entre os grupos (Shadish, Cook, & Campbell, 2002). Deste modo, não se garante a equivalência de todas as dimensões do grupo experimental e de controlo, à partida, o que poderá afectar as variáveis dependentes. Esta falta de controlo sobre as variáveis funciona como um oponente das hipóteses que explicam os resultados da pesquisa. No sentido de contornar esta dificuldade, proceder-se-á à análise das características do grupo experimental e do grupo de controlo, de modo a testar a sua equivalência no momento pré intervenção. Só assim, poderemos concluir, ou não, que as diferenças que possam verificar-se no momento pós intervenção são atribuíveis à manipulação das variáveis independentes (Christensen, 2005).

4. Variáveis

As variáveis do estudo foram seleccionadas em função da revisão da literatura efectuada e das questões e hipóteses de investigação previamente apresentadas.

A variável independente é a intervenção psicológica vocacional, sob a modalidade de Consulta Psicológica Vocacional breve, em grupo, existindo duas condições: (a) alunos de 9º ano de escolaridade submetidos à intervenção psicológica vocacional (grupo experimental) e (b) alunos de 9º ano de escolaridade sem intervenção psicológica vocacional (grupo de controlo).

As variáveis dependentes estudadas incluem a qualidade do processo de exploração vocacional dos participantes e o grau de indecisão vocacional.

Em relação às possíveis variáveis parasitas deste estudo, nomeadamente, as possíveis alterações no nível exploração e indecisão vocacional dos participantes decorrentes de variáveis extra-estudo, estas são fundamentalmente controladas através da utilização de um grupo de controlo.

Seleccionou-se, ainda, algumas variáveis sócio-demográficas consideradas relevantes para a caracterização dos participantes, e para o estudo do seu impacto na resposta à intervenção psicológica vocacional, como: a idade, o sexo, a localidade de residências, e as habilitações académicas e estatuto profissional dos pais dos alunos.

5. Instrumentos de Medida

Os instrumentos de medida utilizados no presente estudo foram agrupados em três categorias, de acordo com a dimensão de análise do processo de investigação a que se destinam: (a) instrumento de recolha de dados sócio-demográficos da amostra; (b) instrumento destinado à caracterização do processo de Consulta Psicológica Vocacional e; (c) instrumentos destinados à avaliação dos resultados da Consulta Psicológica Vocacional.

5.1. Instrumento de recolha de dados sócio-demográficos

Os dados de identificação foram obtidos recorrendo à ficha de pedido da Consulta Psicológica Vocacional do Serviço de Consulta Psicológica e Desenvolvimento Humano da Universidade do Minho (CPV- SCPDH-UM). Esta ficha é um documento preenchido pelo aluno e respectiva família para a recolha de cada um dos seus dados pessoais de identificação, de modo a caracterizar a amostra a nível mais demográfico. É constituída por cinco partes distintas. A primeira parte é dedicada à recolha dos dados de identificação do cliente, tal como o nome, a idade, o sexo, a data de nascimento e o estado civil. A segunda parte destina-se aos contactos, endereço, código postal, localidade, números de telemóvel e de telefone de casa do cliente e dos pais e, horas de contacto. A terceira parte contempla os dados de

identificação da família do cliente, nomes, idades e profissões da mãe, do pai e dos irmãos. A quarta parte é reservada aos dados da formação/profissão do cliente, tais como, ano escolar/curso, estabelecimento de ensino, bem como o nome do director de turma e o contacto telefónico deste. Na última parte da ficha é pedido ao cliente que anote a sua breve história do problema e tentativas prévias de intervenção.

5.2. Instrumento destinado à caracterização do processo terapêutico

O instrumento destinado caracterizar o processo terapêutico foi o *Client Reactions System* (CRS. Hill, Helms, Spiegel, & Tichnor, 1988; Taveira, Oliveira, & Gomes, 2004¹⁹).

O CRS consiste numa grelha de reacções que considera as reacções do cliente relativas à qualidade da relação terapêutica. Permite avaliar as percepções subjectivas dos clientes à Consulta Psicológica Vocacional (cf. Tabela 3.1).

É constituído por vinte e uma reacções, das quais catorze são de tonalidade positiva e sete de tonalidade negativa. As reacções de tonalidade positiva incluem as reacções: Compreensão, Apoio, Confiança, Bem-estar, Pensamentos/comportamentos negativos, Auto-conceito, Clareza, Reconhecimento de sentimentos, Responsabilidade, Envolvimento, Alteração de perspectivas, Educação, Alteração de comportamentos e, Mudança. As reacções de tonalidade negativa compreendem o Medo, o Agravamento da situação, a Desorientação, a Confusão, a Incompreensão, o Bloqueio, e a Falta de reacção. Cada cliente aponta, para cada uma das sessões de intervenção, a presença ou ausência de cada uma das reacções. Por exemplo, para a reacção Compreensão: Senti que o psicólogo/a realmente me compreendeu e percebeu o que eu disse e o que se passa comigo, o cliente coloca um Sim ou um Não consoante considere que sentiu ou não esta reacção durante a sessão.

¹⁹ Tradução e utilização autorizada pelos autores Hill, Spiegel, & Tichnor (1988)

Tabela 3.1. *Client Reactions System* (CRS. Hill, et al., 1988; Taveira et al., 2004)

REACÇÃO	DEFINIÇÃO
<i>Compreensão</i>	O cliente sente que o/a psicólogo/a o compreendeu e percebeu o que se passa com ele
<i>Apoio</i>	O cliente sente-se reconhecido, tranquilo, apreciado, seguro e apoiado. Sente que o/a psicólogo/a está do seu lado e começa a confiar nele
<i>Confiança</i>	O cliente sente-se seguro, encorajado, optimista, forte e satisfeito, e acredita que pode mudar
<i>Bem-estar</i>	O cliente sente-se menos deprimido, ansioso, culpado, aborrecido, e pensa que os sentimentos de desconforto e dor diminuíram
<i>Pensamentos/comport. Negativos</i>	O cliente sente que se tornou mais consciente dos seus pensamentos e comportamentos negativos e das consequências que estes lhe provocam a si e aos outros
<i>Auto-conceito</i>	O cliente sente que adquiriu estratégias de auto-conhecimento e de relacionamento entre as coisas, que lhe permitem compreender melhor a forma como se comporta e sente, o que leva a melhorar o seu auto-conceito
<i>Clareza</i>	O cliente sente que conseguiu concentrar-se naquilo que queria de facto dizer, nos aspectos que precisava de alterar na sua vida, nos seus objectivos e naquilo que queria trabalhar no processo terapêutico
<i>Reconhecimento de sentimentos</i>	O cliente sente uma agradável consciencialização dos sentimentos que melhor exprimem as suas emoções
<i>Responsabilidade</i>	O cliente admite responsabilidade por certos acontecimentos e deixa de se culpabilizar por outros
<i>Envolvimento</i>	O cliente ultrapassa um obstáculo e sente que está mais livre e envolvido no processo terapêutico
<i>Alteração de perspectivas</i>	O cliente consegue alcançar novas formas de ver uma pessoa ou situação ou até mesmo o mundo. Compreende porque é que as pessoas ou coisas são tal como são
<i>Educação</i>	O cliente adquire conhecimentos e informação importantes que não adquiria
<i>Alteração de comportamentos</i>	O cliente aprende estratégias muito específicas para lidar com situações e problemas particulares. Resolve um problema, faz uma escolha, toma uma decisão ou decide correr um risco
<i>Mudança</i>	O cliente sente-se forçado a questionar-se e a olhar para certos resultados de um outro modo
<i>Medo</i>	O cliente sente-se confuso, receoso, ou com dificuldade em reconhecer ter algum problema. Sente que o seu/sua psicólogo/a é muito impulsivo ou não aprova o que ele diz ou talvez não tenha gostado dele
<i>Agravamento da situação</i>	O cliente sente-se menos confiante, mais doente, fora de controlo, incompetente. Sente que o/a psicólogo/a o ignora, o critica, o magoa, o despreza, ou o trata como um fraco e desamparado. Sente um certo ciúme ou competição com o/a psicólogo/a
<i>Bloqueio</i>	O cliente sente-se bloqueado, impaciente e aborrecido. Não sabe o que fazer ou mesmo como sair da situação. Sente-se insatisfeito com o processo terapêutico ou com o facto de ter de fazer sempre o mesmo
<i>Desorientação</i>	O cliente sente-se aborrecido porque o/a psicólogo/a não lhe forneceu uma pista de acção ou uma orientação sobre o que devia fazer
<i>Confusão</i>	O cliente não sabe como se sentiu ou talvez se tenha sentido descentrado daquilo que queria dizer
<i>Incompreensão</i>	O cliente sente que o/a psicólogo/a não o compreendeu o que lhe tentava dizer e fez juízos de valor errados acerca dele
<i>Falta de reacção</i>	O cliente não tem qualquer reacção particular. Sente que o/a psicólogo/a tem com ele uma conversa de tipo social

5.3. Instrumentos destinados à avaliação dos resultados

A avaliação dos resultados da Consulta Psicológica Vocacional foi realizada tendo por base dois instrumentos de auto-relato: (a) o *Career Exploration Survey* (CES. Stumpf, Colarelli, & Hartman, 1983; adap. Taveira, 1997) e (b) o *Career Decision Scale* (CDS. Osipow, Carney, Winer, Yanico, & Koschier, 1976; adap. Taveira, 1997). O CES destina-se a avaliar o processo de exploração vocacional, enquanto o CDS se destina a avaliar o nível de indecisão vocacional.

CES - *Career Exploration Survey* (CES. Stumpf et al., 1983; adap. Taveira, 1997) - é um instrumento de auto-relato, construído com o objectivo de superar as lacunas de alguns instrumentos de avaliação da exploração vocacional, avaliando não só factores de natureza comportamental, como também dimensões cognitivo-motivacionais envolvidas na exploração vocacional e nos resultados antecipados do processo de exploração (Taveira, 2000a).

A versão original do CES (Stumpf et al., 1983) é constituída por 59 itens, e a versão adaptada (Taveira, 1997) utilizada neste estudo, é constituída por 54 itens, dos quais 53 com resposta em formato de tipo *likert*, com cinco categorias de resposta, nos itens 1 a 43, e sete categorias de resposta, nos itens 44 a 53. O último item (item 54) permite aos sujeitos indicar o número de domínios profissionais explorados até ao momento. Nos itens com escala de resposta de tipo *likert* os valores de resposta variam entre um valor mínimo de um e um valor máximo de cinco ou sete pontos, correspondendo o valor mínimo, por exemplo, a “muito pouca”, “muito poucas vezes”, “probabilidade muito baixa”, “tensão mínima”, e o valor máximo a “muitíssima”, “muitas vezes”, “probabilidade muito alta”, “muita tensão”. Os itens são indicadores de um modelo factorial confirmatório robusto testado por Taveira (1997) que confirma a hipótese da multidimensionalidade da escala, e indica que o CES pode ser utilizado para avaliar diversos factores cognitivo-motivacionais e comportamentais da exploração vocacional. Deste modo, o CES é composto por três componentes principais e doze dimensões distintas de exploração vocacional (Stumpf et al., 1983): (a) Crenças de Exploração – Estatuto de Emprego, Certeza nos Resultados de exploração, Instrumentalidade Externa e, Instrumentalidade Interna;

(b) Comportamentos de Exploração - Exploração com *locus* no Meio, Exploração com *locus* em Si Próprio/a, Exploração Intencional-Sistemática, Quantidade de Informação e, Importância de obter a Posição Preferida e; (c) Reacções Afectivas - Satisfação com a Informação obtida, *Stress* antecipado com a Exploração e, *Stress* antecipado com a Tomada de Decisão (cf. Tabela 3.2).

A cotação de cada sub-escala do CES obtém-se adicionando o valor de cada uma das respostas aos itens que a compõem, variando as pontuações mínimas e máximas de uma para a outra sub-escala, conforme o número de itens e a escala de resposta em causa. Os valores mais elevados traduzem a existência de crenças e reacções mais positivas à exploração e uma maior activação do processo exploratório (Taveira, 1997). Existe evidência da sua multidimensionalidade, fidelidade e validade, demonstrada por estudos realizados com adolescentes (e.g., Afonso, 2000; Taveira, 1997; Soares, 1998), dando garantias para o seu uso na investigação. O CES tem sido sistematicamente utilizado nos estudos empíricos da exploração vocacional, quer para testar o modelo multidimensional de exploração vocacional, com base no qual foi elaborado (Stumpf et al., 1983), quer para avaliar a exploração vocacional dos indivíduos, permitindo compreender quais são, de facto, os aspectos e cuidados a ter em conta na avaliação intervenção (cf. Blustein & Flum, 1999; Flum & Blustein, 2000; Rodriguez-Moreno, 1999; Taveira, 2000a; Taveira & Rodriguez-Moreno, 2003; Vondracek, 1993).

Tabela 3.2. Definição das escalas e sub-escalas de exploração vocacional (CES. Stumpf et al., 1983)¹⁹

<i>Escalas</i>	<i>Subescalas</i>	<i>Definição</i>	<i>Exemplos de itens</i>
<i>Crenças de Exploração Vocacional</i>	Estatuto de Emprego (EE)	Até que ponto parecem ser favoráveis as possibilidades de emprego na área preferida.	Quais lhe parecem ser as possibilidades de arranjar emprego na(s) profissão(ões) que mais lhe interessam.
	Certeza nos Resultados de exploração (CR)	O grau de certeza de vir a atingir uma posição favorável no mercado de trabalho.	Até que ponto tem a certeza de começar a trabalhar logo que acabe os seus estudos, na profissão específica que prefere.
	Instrumentalidade Externa (IE)	A probabilidade de exploração do mundo profissional concorrer para atingir objectivos vocacionais.	Até que ponto falar com pessoas que têm empregos na áreas em que eu quero aprender mais sobre as profissões me podem ajudar a atingir os meus objectivos vocacionais.
	Instrumentalidade Interna (II)	A probabilidade de exploração de si próprio/a concorrer para atingir objectivos vocacionais.	Até que ponto aprender mais coisas sobre mim próprio me podem ajudar a atingir os meus objectivos vocacionais.
	Importância de obter a Posição Preferida (IPP)	O grau de importância atribuído à realização da preferência vocacional.	É importante para si, neste momento, trabalhar na sua empresa preferida.
<i>Comportamentos de Exploração Vocacional</i>	Exploração com <i>locus</i> no Meio (EM)	O grau de exploração de profissões, empregos, e organizações realizada nos últimos 3 meses.	Nos últimos 3 meses, conversei com pessoas especializadas na área profissional que me interessa.
	Exploração com <i>locus</i> em Si Próprio/a (ES)	O grau de exploração pessoal e de retrospectção realizada nos últimos 3 meses.	Nos últimos 3 meses pensei na minha vida escolar passada.
	Exploração Intencional-Sistemática (EIS)	Em que medida a procura de informação sobre o meio e sobre si próprio/a se realizou de um modo intencional e sistemático.	Nos últimos 3 meses, procurei realizar actividades para experimentar as minhas capacidades.
	Quantidade de Informação obtida (QI)	Quantidade de informação adquirida sobre as profissões, empregos, as organizações e sobre si próprio/a.	Relativamente à profissão ou profissões em que anda a pensar, quanta informação acha que possui sobre o que as pessoas fazem nessa(s) profissão(ões)?
<i>Reacções de Exploração Vocacional</i>	Satisfação com a Informação obtida (SI)	A satisfação sentida com a informação obtida sobre as profissões, empregos e organizações mais relacionadas com os seus interesses, capacidades e necessidades.	Até que ponto está satisfeito(a) com a informação que possui quanto á informação que possuo acerca da profissão ou profissões que me interessam.
	Stress antecipado com a Exploração (SE)	A quantidade de stress indesejado que cada um sente como função do processo de exploração, por comparação a outros acontecimentos de vida.	Até que ponto tentar obter informações acerca de cursos específicos me causaria mais tensão, nervosismo ou stress do que outras situações com que já teve que lidar.
	Stress antecipado com a Tomada de Decisão (STD)	A quantidade de stress indesejado que cada um sente como função do processo de tomada de decisão, por comparação a outros acontecimentos.	Até que ponto decidir-me por um curso me causaria mais tensão, nervosismo ou stress do que outras situações com que já teve que lidar.

¹⁹ From *Exploração e desenvolvimento vocacional de jovens: estudo sobre as relações entre a Exploração, a Identidade e a Indecisão Vocacional*, by Taveira, M. C., 1997, Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho. Adaptado

CDS - Career Decision Scale (CDS. Osipow et al., 1976; adap. Taveira, 1997)

- integra a primeira geração de medidas de avaliação da indecisão vocacional que utilizam os procedimentos da Análise Factorial, com o objectivo de construir um modelo estrutural da indecisão vocacional (Osipow, et al., 1976). É um instrumento de auto-relato, construído com o objectivo de avaliar as dimensões dos constructos psicológicos da tomada de decisão, nomeadamente, a indecisão vocacional que define a ausência de investimento firme numa opção vocacional e o grau de incerteza e de insegurança quanto à escolha de opções vocacionais (Osipow, et al., 1976).

A versão original do CDS (Osipow et al., 1976) é constituída por 19 itens, e a versão adaptada (Taveira, 1997) utilizada neste estudo, é constituída por 15 itens, dos quais 14 com resposta em formato tipo *likert*, com quatro categorias de resposta, nos itens 1 a 14. O item 15 é de resposta aberta, e permite ao sujeito apresentar informação detalhada sobre o seu estado de (in)decisão, caso nenhuma das situações referidas nos itens 1 a 14 seja aplicável à sua situação. Nos itens com escala de resposta de tipo *likert* os valores de resposta variam entre um valor mínimo de um e um valor máximo de quatro, em que 1 corresponde a “Nada parecido comigo”, 2 “Pouco parecido comigo”, 3 “Muito parecido comigo”, e 4 “Exactamente como eu”.

Os resultados obtêm-se através de uma nota global de indecisão vocacional. O item 15 é interpretado qualitativamente, embora possa ser utilizado pelo sujeito para indicar aspectos específicos da sua situação pouco ou nada avaliados nos itens anteriores da escala.

Vários estudos evidenciam a validade e a fidelidade do CDS (cf. Allis, 1984; Harmon, 1985; Hartman & Hartman, 1982; Osipow et al., 1976; Rogers & Westbrook, 1983; Silva, 1997; Slaney, 1980, 1985, 1988; Slaney, Stafford, & Russell, 1982; William-Phillips, 1983). No estudo de adaptação de conteúdo e forma desta medida, realizado com 1400 estudantes (700 do 9º ano e 700 do 12º ano) Taveira (1997) demonstrou a robustez da validade de constructo da estrutura unidimensional de uma versão portuguesa do CDS com um total de doze itens (itens 4-15 e 17 e 18), bem como a consistência interna do modelo (coeficiente alfa de Cronbach de 0,90 para o total da amostra, 0,88 para a sub-amostra do 9ºano e 0,91 para a sub-amostra do 12º ano). Tem sido apontada como sendo a melhor medida de

avaliação da indecisão vocacional para usar na Consulta Psicológica Vocacional, na avaliação de programas, ou na investigação (Harmon, 1994).

5.4 Breve descrição da intervenção psicológica vocacional

Vários estudos internacionais no âmbito do desenvolvimento vocacional (e.g., Blustein, 1992; Ginzberg, Ginsburg, Axelrad, & Herma, 1951; Jordan, 1963; Swanson & Gore, 2000) e no âmbito da eficácia das intervenções vocacionais (e.g., Spokane & Oliver, 1983; Oliver & Spokane, 1988; Whiston et al., 1998) têm demonstrado a importância das intervenções vocacionais na promoção do comportamento exploratório e no compromisso envolvidos na construção da identidade pessoal e de carreira, na adolescência, conforme ficou demonstrado na primeira parte deste trabalho. Em Portugal, embora tenham sido realizados alguns esforços pontuais de estudo desta problemática, estes são ainda escassos e insuficientes. Assim, nasceu a iniciativa de desenvolver um estudo que procure investigar a eficácia de uma intervenção psicológica no âmbito da carreira.

Foi adoptada como intervenção o programa Futuro Bué!, destinado a alunos de ambos os sexos, a frequentar o 9º ano de escolaridade, desenvolvido por Taveira, em 1994, e baseado no modelo desenvolvimentista-relacional de Consulta Psicológica Vocacional (2001), da mesma autora. A descrição do modelo e da sua estrutura encontra-se na tabela 1.3 do Capítulo 1 desta tese. A versão piloto ensaiada e desenvolvida no contexto do SDPDH-UM, do referido modelo de intervenção foi apresentada pela primeira vez, em Lisboa, em 1997, no âmbito da Conferência Anual do Instituto de Orientação Profissional (Taveira, Oliveira, & Gonçalves, 1997). A versão definitiva do programa, entretanto sujeito a estudos qualitativos de avaliação do processo e dos seus resultados, foi apresentada e divulgada por Taveira e colaboradores, em 2004.

O programa destina-se a apoiar a tomada de decisão vocacional dos alunos do 9º ano de escolaridade e a proporcionar informação e aconselhamento aos pais e encarregados de educação dos alunos envolvidos, com base na Consulta Psicológica Vocacional em grupo. O programa foi construído com o propósito de atingir um

número mais vasto de alunos a par da necessidade de influenciar outros contextos (família, escola, lazer) nos quais os alunos estão inseridos (Gonçalves, 1989).

5.4.1 Racional e objectivos do programa

Apesar de uma história recente, o desenvolvimento de programas de intervenção vocacional é uma estratégia de intervenção psicopedagógica bastante utilizada, que cresceu rapidamente nas últimas duas décadas e constitui, actualmente, uma das estratégias mais utilizadas pelos profissionais de orientação nos contextos educativos (Taveira, 2001). A escolha da modalidade de Consulta Psicológica Vocacional em grupo deve-se ao facto de, segundo Taveira (2001), esta modalidade apontar diversas vantagens, como por exemplo: (a) favorece o desenvolvimento pessoal e social dos alunos; (b) permite responder a uma série de necessidades e a um grande número ou à totalidade de potenciais destinatários e; (c) o efeito multiplicador dos programas compensa o tempo e a energia que deverão ser dispendidos no processo da sua concepção e validação para se dotarem de um alto nível de eficácia, eficiência e efectividade. Também os estudos de meta-análise, como referenciado no capítulo 2, demonstram que a Consulta Psicológica Vocacional de grupo é eficaz (cf. Brown & Krane, 2000; Oliver & Spokane 1998; Spokane & Oliver, 1983; Whiston et al., 2000). Esta é também a modalidade de intervenção vocacional com menores custos, tendo em consideração o número de indivíduos atendidos, o número de horas e o número de psicólogos envolvidos na intervenção (cf. Brown & Krane, 2000; Magno, 2004; Oliver & Spokane, 1988; Silva, 2004). A Consulta Psicológica Vocacional breve e estruturada em modalidade de grupo tem-se mostrado bastante mais efectiva (cf. Silva, 2004; Spokane & Oliver, 1983), sobretudo quando: (a) consegue que os clientes definam e escrevam os seus planos de carreira e prossigam metas; (b) oferece oportunidades de exploração individual avaliadora do *self* e que ajuda a atingir as metas, planos de carreira ou estratégias de decisão; (c) oferece informação a todos os participantes de um mesmo grupo para avaliar cuidadosamente as competências, a formação requerida e os resultados obtidos em diferentes percursos de carreira; (d) inclui o uso de modelos de comportamento que demonstram como alcançar um plano de carreira e; (e) dedica atenção ao cliente e

promove a construção de apoio emocional; (f) produz resultados desejados com uma duração média de quatro sessões (cf. Whiston et al., 1998).

Segundo Schachter (1966), a intervenção em grupo ajuda, ainda, os jovens a lidar com situações que geram ansiedade, como é o caso da tomada de decisão que os alunos têm que realizar no final do 9º ano de escolaridade. A pertença ao grupo promove a criação de uma identidade pessoal e social na comparação com os outros, em que surgem as opiniões, os valores, as representações sociais, e até mesmo as aptidões, necessárias à exploração do *self*, essencial no processo de tomada de decisão. Este processo de auto-redefinição levará a novos comportamentos e atitudes (Leyens, 1979), que poderão ter consequências nas suas decisões escolares e profissionais.

Foi atendendo a estas questões que o programa de intervenção psicológica vocacional, cujo impacto se quer estudar, foi desenvolvido. Considerou-se que o grupo proporciona contextos e experiências diferentes aos alunos e que, portanto, tem um potencial acrescido para a promoção do desenvolvimento vocacional.

Ao longo deste programa, em termos de racional, reconhece-se que os alunos devem assumir a responsabilidade pelo seu processo de desenvolvimento vocacional. O prosseguimento de estudos não deve ser encarado, pelos alunos, como um fim em si mesmo, como uma imposição que a sociedade confere aos jovens por ser considerado vantajoso para eles e para a sociedade. Mas sim, como justificação apreendida e partilhada pelos alunos acerca da utilidade pessoal e comunitária do prosseguimento de estudos (Abreu, 1996).

As famílias e outros significativos têm um papel primordial nas decisões de carreira dos adolescentes e são um alvo privilegiado de atenção na intervenção. Existe um reconhecimento generalizado pelos estudantes da influência que os pais exercem no desenvolvimento das suas carreiras (Birk & Blimline, 1984; Otto, 2000), que só por si justificaria a intervenção com os pais. A família é vista como essencial no sentido da sua capacidade para exercer uma influência favorável nos filhos quanto ao processo de exploração da informação sobre si próprios e sobre as oportunidades escolares e/ou profissionais (Pinto & Soares, 2001). Os pais são considerados como recursos poderosos para potenciar os objectivos de educação de carreira (Otto, 1984), apreciando as oportunidades que têm de facilitar um acompanhamento e um apoio

personalizado ao desenvolvimento da carreira dos filhos, a informação que possuem das suas características pessoais e a existência de díades relacionais que favorecem os objectivos dessa educação (Pinto & Soares, 2001; Soares, 1998). A influência da família tem sido considerada de forma mais ou menos explícita em diferentes modelos de orientação vocacional (Pinto & Soares, 2001). Diversos estudos têm posto em evidência as variáveis familiares mais directamente relacionadas com o desenvolvimento da carreira de crianças e jovens (Blake, 1985; Burlin, 1976; Castaneda, Ingram, & Winer, 1984; Dillard & Campbell, 1981; Houser & Garvey, 1983; Jackson & Meara, 1981; Kinnier, Brigman, & Noble, 1990; Lopez & Andrews, 1987; Rosenthal & Hansen, 1980; Schulenberg, Vondracek, & Crouter, 1984; Young, Friesen, & Dillabough, 1991). Por outro lado, a importância desta influência foi sendo verificada na prática da orientação (Amatea & Cross, 1980; Cochran & Amundson, 1985; Lea, 1976; Otto, 1984; Palmer & Cochran, 1988; Stevens, 1989), suscitando procedimentos de intervenção inspirados nos diferentes modelos teóricos subjacentes à conceptualização do fenómeno (Pinto & Soares, 2001).

O desenvolvimento académico e o desenvolvimento vocacional são dois processos complementares. Os jovens devem percepcionar os seus estudos e as diversas vias de formação do sistema educativo não como uma finalidade em si mesma, mas como um meio ou instrumento colocado à sua disposição com vista ao desenvolvimento das suas potencialidades e à construção do seu projecto de vida (Abreu, 1996). O prosseguimento de estudos deve ser encarado, por um lado, como um conjunto de actividades intermediárias entre os alunos em aprendizagem ou formação e, por outro, como a realização das suas aspirações e dos seus objectivos. Neste sentido, os estudos devem ser vistos como úteis à realização de projectos de vida (Abreu, 1996).

Assume-se que orientar adolescentes é ajuda-los em processos de exploração vocacional, criando oportunidades simultaneamente desafiadoras e apoiantes, que promovam a iniciativa, autonomia e a competência na exploração do meio e do *self* na prossecução de objectivos vocacionais (Taveira, 2000b). Assume-se ainda, que a exploração, a orientação para o mundo do trabalho escolar e profissional e o planeamento são focos preferenciais da intervenção vocacional no Ensino Básico. E que, a exploração e o compromisso, são dois sub-processos chave do processo de

tomada de decisão vocacional. Para além disso, adopta-se a ideia de que as dimensões afectivas da tomada de decisão são tão importantes como as dimensões cognitivas e comportamentais (Taveira, 2001).

Os alunos podem beneficiar de apoio psicológico numa tomada de decisão vocacional eminente, nomeadamente de uma intervenção de consulta breve estruturada, centrada no conteúdo. No final do 9º ano, os alunos são chamados a tomar decisões, o que não dispensa a reflexão acerca das metas a alcançar, dos objectivos a atingir, do projecto que pretendem realizar na vida. Esta reflexão acerca das metas ambicionadas exige um processo, por vezes, complexo de recolha e assimilação de informações sobre alternativas de estudo e de formação. Este processo que nem sempre é fácil, uma vez que dele depende uma tomada de decisão ou realização de uma escolha que compreende sempre um abandono de alternativas possíveis de ser, e a desistência de projectos de vida identicamente viáveis (Abreu, 1996). No processo de orientação escolar e profissional o estudante é o agente da construção do seu projecto de vida, é ele quem avalia as suas capacidades, os seus valores, os seus interesses, as suas aspirações. Este é um dos motivos pelos quais o processo de tomada de decisão pode levar os jovens a viver alguns conflitos internos, pessoais ou mesmo externos (e.g., com a família). E, é, também, um dos motivos pelos quais o processo de auto-conhecimento, o processo de informação, o processo de tomada de decisão e o processo de construção de um projecto de vida, devem ser preparados e conduzidos com cuidado e com apoios indispensáveis da família, professores e de técnicos especializados em psicologia e em aconselhamento de carreira (Abreu, 1996).

O objectivo geral deste programa é apoiar os alunos do 9º ano na tomada de decisão, ou seja, facilitar as escolhas no que diz respeito à área de estudos a prosseguir no 10º ano. Ou, no caso de os alunos que não pretendam prosseguir estudos, apoiar na exploração de alternativas, promovendo, em ambos os casos, o desenvolvimento vocacional dos alunos.

Os objectivos específicos compreendem: (a) esclarecer sobre a natureza da decisão vocacional a tomar no final do 9º ano; (b) fazer o diagnóstico da situação vocacional dos alunos (história escolar...); (c) identificar o seu estatuto face à tomada de decisão; (d) aprofundar e especificar interesses escolares e profissionais; (e)

ajudar os alunos a realizar um balanço das suas capacidades; (f) trabalhar informação sobre as oportunidades escolares e profissionais após o 9.º ano; (g) ajudar os alunos a realizar uma escolha e a comprometer-se com ela; (h) apoiar o diálogo e a negociação entre alunos e familiares a este respeito; (i) ajudar a inscrever esta tarefa vocacional numa visão mais abrangente da vida/carreira e; (j) antecipar com alunos e pais possíveis dificuldades e soluções para lidar com a transição vocacional.

5.4.2 Estrutura e conteúdos temáticos

O programa de intervenção psicológica vocacional contempla sete sessões de intervenção: duas sessões com os pais - inicial e final, e cinco sessões de Consulta Psicológica Vocacional com os alunos.

A sessão individual inicial com os pais/encarregados de educação foi previamente marcada, via telefone. Durante esta sessão, com duração aproximada de 30 minutos, o psicólogo realizou a entrevista semi-estruturada de Pinto e Soares (2001), desenvolvida no âmbito de uma investigação acerca da “Acção parental e desenvolvimento vocacional”. A entrevista assenta em três temas centrais: comunicação, actividades e expectativas. Para cada tema são formuladas duas questões duplas, uma de incidência descritiva (o quê...) e outra de incidência explicativa (porquê...), orientadoras de um diálogo personalizado (Soares, 1998). A entrevista tem por objectivo ajudar os pais a identificarem o sentido das suas acções conjuntas com os filhos, a nelas reconhecerem objectivos ou intenções e, eventualmente, promover a confrontação. A questão “porquê?” abre vias à mudança de atitudes e comportamentos em função de novos objectivos partilhados com os filhos (Pinto & Soares, 2000; 2001; Soares & Pinto, 1997).

O plano da entrevista é o seguinte: “Considerando a vida escolar e o futuro profissional do seu filho:

- (a) De que fala com ele? Porquê? (comunicação)
- (b) O que faz ou tem feito com ele? Porquê? (actividades)
- (c) O que gostaria que o ele concretizasse? Porquê? (expectativas)”

Com esta entrevista pretende-se avaliar seis aspectos fundamentais: (a) o papel dos pais; (b) a comunicação pais/filhos; (c) a intervenção da família; (d) os factores

de influência; (e) as expectativas dos pais e; (f) as perspectivas dos filhos vistas pelos pais.

A primeira sessão com os alunos consiste no iniciar de uma aliança relacional e de trabalho de tipo colaborativo. Segundo Jacobs, Harvill, e Masson (1994), a fase inicial de um programa de intervenção caracteriza-se por ser um período de introdução ao programa, discussão dos tópicos e objectivos, e onde se promove a criação de um clima de à vontade. A identificação ao grupo é imprescindível para o futuro envolvimento e coesão dos membros, embora se deva ter em atenção as questões relativas à influência que irão condicionar a futura dinâmica do grupo. A primeira sessão é inteiramente dedicada ao estabelecimento de uma identidade e de um sentimento de pertença ao grupo. Durante esta sessão, os elementos procedem à sua apresentação e pretende-se que se fiquem a conhecer e que se sintam bem naquele contexto. Para além disso, são estabelecidas regras fundamentais para o bom funcionamento do grupo.

Na sessão seguinte, pretende-se desenvolver a consciência dos alunos para a necessidade de decidir, esclarecendo os passos e as implicações de um processo de tomada de decisão. A promoção do auto-conhecimento, em especial, em termos, dos valores pessoais e culturais dos alunos é um aspecto privilegiado no plano de intervenção. A avaliação da perspectiva temporal face à carreira, também é abordada nesta sessão.

A terceira sessão é dedicada, ainda, à promoção do auto-conhecimento dos alunos, em especial no que diz respeito à exploração dos seus interesses, valores e competências no desempenho de papéis de carreira (e.g., estudo, trabalho, lazer), explorando os seus pontos fortes e fracos (exploração de si).

Na quarta sessão pretende-se ajudar os alunos a aprofundar o processo de exploração vocacional e criar oportunidades informação sobre opções de formação e de trabalho após o 9º ano de escolaridade. Botella e Ballester (1997) sugerem que a informação é um dos pilares básicos da intervenção. Apoia-se os alunos na criação de hipóteses prováveis e analisa-se as vantagens e desvantagens, bem como as incongruências das diferentes hipóteses.

Na quinta e última sessão, todos os conteúdos e processos trabalhados nas sessões anteriores são integrados. Ajuda-se os alunos a avaliar, uma vez mais, o tipo

e o grau de comprometimento face às suas opções e projectos vocacionais. Apoia-se os alunos no planeamento e implementação da sua decisão antecipando os passos necessários à concretização do seu plano. Por fim, finaliza-se o processo desencadeado ao longo das sessões, consolidando as aprendizagens, apelando à mudança no dia-a-dia, através do prosseguimento de actividades exploratórias orientadas para a tomada de decisão e de generalização de atitudes e comportamentos para o contexto de intervenção. Providencia-se *feedback*, quer do psicólogo em relação aos membros do grupo, quer destes em relação ao psicólogo e ao programa propriamente dito. Para além disso, a finalização permite, ainda, que os alunos comecem a planear o futuro, dando alguma estrutura para a fase pós-intervenção e fornecendo pistas para a necessidade de organização das actividades futuras.

Em todas as sessões uma atenção especial é dada, pelo psicólogo, às reacções emocionais e afectivas do cliente no processo de exploração e de compromisso envolvidos na construção de uma identidade vocacional.

No final da intervenção com os alunos, realiza-se a sessão individual final com os pais/ encarregados de educação. Esta sessão tem como objectivos apresentar os resultados do programa, informar sobre o processo e esclarecer possíveis dúvidas, assim como apoiar a comunicação e negociação entre filhos/pais, acerca das condições necessárias à implementação da decisão.

Apresentamos seguidamente, na Tabela 3.3 um esquema genérico da estrutura do programa, em termos das sessões, objectivos actividades realizadas.

Tabela 3.3. Estrutura geral do programa de intervenção psicológica vocacional

Sessão	Divulgação	Pais	Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4	Sessão 5	Pais
Objectivos	Sensibilização para questões vocacionais dos filhos	P R É - T E S T E CES e CDS	Estabelecer uma relação de confiança entre o psicólogo e os alunos Avaliar as expectativas dos alunos face à intervenção Apresentar os objectivos gerais da intervenção Definir regras de funcionamento do grupo e estabelecer um contrato formal de participação Ajudar no processo de intervenção Avaliar o estatuto de tomada de decisão dos alunos (Sampson et al., 1992) Analisar e disputar crenças irracionais em relação aos conceitos de carreira e de intervenção vocacional	Ajudar os alunos a: Identificar o problema vocacional em questão Definir/redefinir a natureza do seu problema e objectivos vocacionais dos alunos Promover a sua consciência sobre a necessidade de decidir Esclarecer os alunos sobre os possíveis passos e implicações de um processo de tomada de decisão de carreira Promover o auto conhecimento dos alunos no que toca os valores pessoais e culturais Avaliar a perspectiva temporal de futuro dos alunos	Promover o auto conhecimento dos alunos, no que toca aos seus interesses, valores e competências Avaliar e apoiar os alunos na exploração dos seus pontos fortes e fracos Avaliar e apoiar os alunos na exploração das suas áreas de preferência e de rejeição	Explorar oportunidades de formação e trabalho após o 9.º ano de escolaridade Criar um conjunto de hipóteses prováveis para cada aluno Ajudar a avaliar cada uma das hipóteses colocadas: vantagens e desvantagens Ajudar os alunos a identificarem possíveis incongruências e zonas de conflito	Integrar os conteúdos e processos abordados durante as sessões anteriores Aplicar o processo de tomada de decisão a esta situação concreta Tomar uma decisão acerca do percurso a seguir após o 9.º ano Definir um plano de carreira Ajudar os alunos a comprometerem-se com uma escolha Antecipar os passos necessários à concretização do plano Avaliar os resultados obtidos Finalizar o processo de consulta	Fornecer feedback sobre resultados do programa Aconselhamento familiar
	Apresentação do racional e os objectivos do programa Esclarecer dúvidas							
Actividades	Apresentação oral estruturada, pelo psicólogo (20 min.), seguida de sessão aberta de perguntas e respostas		Entrevista semi-estruturada (Pinto & Soares, 2001)	Apresentação Preenchimento individual e exploração em grupo da Ficha “A Minha Caracterização Pessoal	Preenchimento da ficha “A minha vida num arco-íris” (Super, 1953) Preenchimento e discussão de um Inventário Pessoal de Valores	Administração, cotação e interpretação do Self Directed Search de J. Holland (1994)	Preenchimento da Ficha “O Ensino Secundário e as Minhas Opções” Preenchimento da Ficha “A minha decisão é:” Simulação da matrícula no Ensino Secundário	Breve síntese pelo psicólogo do processo e resultados da intervenção

6. Participantes

A amostra desta investigação é constituída por 321 adolescentes, de ambos os sexos (190, 59.2% raparigas; 131, 40.8% rapazes), com idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos, com um valor médio de 14,15 anos e um desvio padrão (D.P) de 0,49. A maioria dos adolescentes apresenta idade ajustada ao seu ano escolar.

Os adolescentes frequentavam no 9º ano de escolaridade, no ano lectivo de 2004/2005, em cinco instituições educativas da área de influência da Universidade do Minho, que solicitaram à Consulta Psicológica Vocacional do Serviço de Consulta Psicológica e Desenvolvimento Humano da Universidade do Minho (CPV-SCPDH-UM), apoio específico para tomada de decisão vocacional dos seus alunos. A grande maioria dos adolescentes é procedente de escolas de tutela privada (78.5%) e originários de uma área de residência, classificada segundo a tipologia de áreas urbanas de acordo com a classificação do Instituto Nacional de Estatística de Portugal de 2004 (www.ine.pt), de área urbana, sendo que a maioria pertencem ao distrito do Porto (61.99%).²⁰

Em cada uma das instituições educativas, a observação foi planeada para todos os alunos de todas as turmas do 9º ano de escolaridade. Procedeu-se a uma amostragem de conveniência com distribuição randomizada pelas duas condições: experimental e controlo, onde todos os alunos participaram (Almeida & Freire, 2000). Contudo, na selecção da amostra do grupo experimental, obedeceu-se aos seguintes critérios: (a) frequência do 9º ano de escolaridade pelos participantes, (b) participação voluntária na intervenção, (c) autorização dos pais para o efeito e, (d) a ausência de acompanhamento psicológico simultâneo. Neste sentido, 178 adolescentes constituíram o grupo experimental (55.45%) e 143 o grupo de controlo (44.55%).

As características socio-demográficas principais da amostra apresentam-se na Tabela 3.4, em separado, pelo grupo de intervenção e pelo grupo de controlo.

²⁰ Mais especificamente, o estudo e a intervenção realizaram-se na escola Pública EB 2,3 Bernardino Machado, em Famalicão (N=69); no Colégio Teresiano de Braga, em Braga (N=56); no Colégio de Santa Teresa de Jesus, em Santo Tirso (N=51); no Grande Colégio Universal do Porto, no Porto (N=141) e; no Centro Cultural e Desportivo dos Trabalhadores da Câmara Municipal do Porto (Espaço Aprender a Ser), no Porto (N=4).

Tabela 3.4. Distribuição da frequência da amostra por sexo, residência e tipo de escola

Variáveis		Grupo Experimental (n=178) ²¹	Grupo Controlo (n=143) ²²	Total (N=321)
Idade média (DP)		14.12 (0.50)	14.20 (0.48)	15.15 (0.49)
Sexo	Raparigas	120 (67.40%)	70 (49.00%)	190 (59.20%)
	Rapazes	58 (32.60%)	73 (51.00%)	131 (40.80%)
Residência	Braga	75(42.13%)	47 (32.87%)	122 (38.00%)
	Porto	103 (57.87%)	96 (67.13%)	199 (61.99%)
Escola (Tutela)	Privada	133 (74.70%)	115 (80.40%)	248 (77.30%)
	Pública	45 (25.20%)	28 (19.60%)	73 (22.70%)

Em termos escolares e socioprofissionais, categorizamos os familiares dos participantes, a partir da informação conjunta do pai e da mãe. Sempre que esta informação não se encontrava disponível para um dos progenitores, consideramos a informação do outro progenitor. Quando as categorias eram iguais, assumiu-se essa mesma categoria. Quando eram díspares, assumiu-se o valor mais elevado da categoria de entre os dois progenitores.

O nível da escolaridade dos pais dos participantes foi classificado em cinco grandes categorias: (a) ensino superior (licenciatura e bacharelato, pós graduação, mestrado e doutoramento); (b) ensino secundário ou equivalente (12º ano ou formação profissional equivalente); (c) terceiro ciclo do ensino básico (9º ano de escolaridade); (d) segundo ciclo do ensino básico ou preparatório (6º ano de escolaridade) e; (e) primeiro ciclo do ensino básico ou primário. Sempre que os pais não concluíram um nível de ensino foram integrados na categoria imediatamente inferior, à excepção da frequência do 11º ano que foi categorizado como ensino secundário devido à estrutura do Sistema Educativo vigente à data de frequência do sistema dos familiares em causa.

No que respeita ao estatuto-profissional, categorizamos os pais dos participantes em 10 níveis, de acordo com a Classificação Nacional de Profissões: versão 1994: (a) quadros superiores da administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresas; (b) especialistas das profissões intelectuais e científicas; (c)

²¹ Integrados num total de 13 classes distintas e 23 grupos de intervenção

²² Integrados num total de 13 classes distintas e sem intervenção

técnicos e profissionais de nível intermédio; (d) pessoal administrativo e similares; (e) pessoal dos serviços e vendedores; (f) agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura e pescas; (g) operários, artífices e trabalhadores similares; (h) operadores de instalações e máquinas e trabalhadores da montagem; (i) trabalhadores não qualificados e; (j) população inactiva.

A tabela 3.5 apresenta a distribuição geral das categorias profissionais por nível de escolaridade familiares, para os grupos experimental e de controlo.

No grupo experimental, as categorias profissionais mais frequentes, dos pais dos participantes, são a dos quadros superiores da administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresas (21.35%) e a dos especialistas das profissões intelectuais e científicas (20.22%). As categorias profissionais menos frequentes são as dos trabalhadores não qualificados (1.69%) e população inactiva (1.69%). Quanto ao nível de escolaridade, verifica-se que a grande maioria das famílias frequentou o ensino superior ou pós-graduado (30.34%), ou o ensino secundário ou equivalente (24.16%); o 3º ciclo do ensino básico (21.91%); o 2º ciclo do ensino básico ou ensino preparatório (12.36%); e finalmente, apenas 11.24% frequentaram o 1º ciclo do ensino básico ou ensino primário. Verifica-se também, que os alunos provenientes de instituições educativas de tutela privada são filhos de pais com escolaridade e estatuto profissional mais elevado, do que aqueles que provêm de instituições educativas de tutela pública.

No que respeita ao grupo de controlo, verifica-se que a categoria profissional mais frequente a de é operários, artífices e trabalhadores similares (19.58%); e a menos frequente a dos agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura e pescas e população inactiva (0.70%). Relativamente ao nível de escolaridade observa-se, por ordem decrescente, que a maior parte dos pais dos participantes foi classificado nos níveis de escolaridade dos pais dos alunos do grupo de controlo é o ensino secundário ou equivalente (29.37%); ensino superior e pós-graduado (25.87%); 3º ciclo (18.88%); 1º ciclo (16.08%) e por fim, 2º ciclo (9.79%).

Tabela 3.5. Distribuição geral das categorias profissionais por nível de escolaridade familiares da amostra no grupo experimental (n=178) e grupo de controlo (n=143)

Estatuto-Profissional	Nível de escolaridade													
	Ensino superior		Ensino secundário ou equivalente		Ensino básico 3º Ciclo		Ensino preparatório ou 2º ciclo		Ensino primário ou 1ºciclo		Total		%	
	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC
Tabelas superiores da administração pública, dirigentes e tabelas superiores de empresa	12	8	13	11	6	5	3	2	4	1	38	27	21.35	18.88
Especialistas das profissões intelectuais e científicas	32	25	2	2	2	0	0	0	0	0	36	27	20.22	18.88
Técnicos e profissionais de nível intermédio	8	1	16	15	5	7	2	1	2	0	33	24	18.54	16.78
Pessoal administrativo e similares	0	1	2	4	7	2	2	1	0	1	11	9	6.18	6.29
Pessoal dos serviços e vendedores	2	2	4	7	10	4	4	2	5	3	25	18	14.04	12.59
Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura e pescas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0.70
Operários, artífices e trabalhadores similares	0	0	3	1	8	9	9	6	5	12	25	28	14.04	19.58
Operadores de instalações e máquinas e trabalhadores da montagem	0	0	2	2	1	0	0	0	1	2	4	4	2.25	2.80
Trabalhadores não qualificados	0	0	0	0	0	0	0	2	3	2	3	4	1.69	2.80
População inactiva	0	0	1	0	0	0	2	0	0	1	3	1	1.69	0.70
Total	54	37	43	42	39	27	22	14	20	23	178	143	100	100
%	30.34	25.87	24.16	29.37	21.91	18.88	12.36	9.79	11.24	16.08	100	100		

7. Procedimento

Primeiramente, foi estabelecido um contacto com o SCPDH-UM, por parte da direcção das instituições integradas no estudo, no sentido de pedir apoio na tomada de decisão dos seus adolescentes. Nesta ocasião, foi apresentado às instituições, sob a forma de protocolo de investigação, o programa de intervenção psicológica vocacional denominado Futuro Bué! (Taveira, 1994, Taveira et al., 2004), sob a modalidade de Consulta Psicológica Vocacional em grupo, breve e estruturada, a partir de abordagem desenvolvimentista relacional proposta por Taveira (2001), apresentada na primeira parte deste trabalho.

Na fase de preparação da intervenção, realizaram-se reuniões com os directores e professores de cada uma das instituições educativas directamente envolvidas na acção, de modo a apresentar o projecto de intervenção/investigação e a fundamentação do mesmo. De igual modo, foram esclarecidos os critérios de inclusão dos alunos e a constituição dos grupos de intervenção, no sentido de obter a sua colaboração. Nas instituições com psicólogo em funções²³, todos os procedimentos mencionados foram realizados com a sua colaboração estreita. Nas restantes instituições, sem psicólogo afecto, a intervenção foi realizada pela autora do estudo. Aos profissionais colaboradores na investigação foi oferecido conhecimento e treino específicos relacionados com o racional e a metodologia do programa em análise, bem como ainda um manual escrito do programa de intervenção psicológica vocacional, e um dossier de aluno, para cada participante, com todos os materiais das actividades de intervenção e da sua avaliação. Ao longo de cada intervenção, os profissionais colaboradores reuniram regularmente com a investigadora responsável (reunião quinzenal) para a análise do ocorrido, resposta a dúvidas e acompanhamento geral das actividades e procedimentos.

A fase de intervenção estruturou-se, como já referido, em seis momentos, compreendendo: (a) uma sessão de divulgação e inscrição no programa; (b) uma sessão de pré-teste, em ambiente de sala de aula e por turma; (c) uma entrevista semi-estruturada inicial com a família ou figuras equivalentes; (d) cinco sessões de

²³ Mais especificamente, possuíam psicólogo a escola Pública EB 2,3 Bernardino Machado, em Famalicão; o Colégio Teresiano de Braga, em Braga e; o Grande Colégio Universal do Porto, no Porto.

consulta, com periodicidade semanal, com a duração de 90 minutos, em grupos de 6 a 8 adolescentes; (e) uma sessão final de esclarecimento e aconselhamento aos familiares ou figuras equivalentes e; (f) uma sessão de pós-teste, em ambiente de sala de aula e por turma.

No sentido de levar a cabo a sessão de divulgação e inscrição no programa procedeu-se a uma convocatória, por escrito, dos pais de todos os alunos do 9º ano de escolaridade, no sentido de comparecerem na escola para numa sessão colectiva de divulgação e inscrição no programa de intervenção. Essa sessão teve como objectivos, por um lado, sensibilizar os familiares para a necessidade da intervenção vocacional dos seus educandos e para o seu papel de pais enquanto promotores do desenvolvimento vocacional. Por outro lado, apresentar o racional, os objectivos, destinatários, modalidade e formato do programa de intervenção psicológica vocacional, bem como desmistificar crenças erróneas acerca do processo de orientação escolar e profissional. No final, foi entregue aos pais e encarregados de educação, uma pequena carta explicativa do tipo de intervenção a realizar, bem como uma carta com um pedido de autorização para a participação dos seus educandos na realização da intervenção. Desde o início, foi sublinhada a necessidade de a participação ser voluntária.

A sessão de pré teste foi realizada com todos os alunos de todas as turmas de 9º ano de escolaridade, sendo informados que os alunos inscritos no programa, iriam participar numa intervenção de grupo na segunda semana seguinte, e que todos os alunos voltariam a preencher os mesmos testes de avaliação sete semanas depois (segundo momento de avaliação). A administração das provas foi realizada pelo psicólogo da instituição educativa ou pelo psicólogo responsável pela investigação, em ambiente de sala de aula e por turma. A apresentação das tarefas foi feita pelos psicólogos. Os adolescentes foram informados dos objectivos da avaliação, tendo sido garantida a confidencialidade dos dados e o acesso individual aos mesmos. Além disso, foram aconselhados a responder aos questionários de forma autêntica e séria, indicando como é que se viam, pensavam ou sentiam, relativamente às questões apresentadas, no momento da avaliação. Não foi estabelecido limite de tempo, embora os alunos fossem estimulados a responder o mais rápido possível. Os instrumentos foram fornecidos conjuntamente, de forma balanceada, a cada aluno,

sendo sublinhado que as instruções de resposta se encontravam nos questionários distribuídos. Os alunos foram, ainda, avisados da possibilidade de colocarem as dúvidas que eventualmente surgissem. A administração das provas de pré-teste decorreu no início do primeiro trimestre de 2005, em Fevereiro de 2005. Após esta fase de avaliação, e após o deferimento do pedido de autorização dos pais e encarregados de educação para a participação no programa, procedeu-se à constituição dos grupos de intervenção de forma aleatória, de acordo com a sua preferência de horários, bem como à distribuição dos alunos pelas duas condições do estudo (experimental e controlo).

A fase de intervenção decorreu ao longo de quatro meses, entre Fevereiro e Maio de 2005. Em duas instituições, a intervenção decorreu em duas séries seguidas, Fevereiro - Março e Abril - Maio. Como referido, a intervenção levada a cabo com os alunos ocorreu sob a modalidade de Consulta Psicológica Vocacional em grupo, breve e altamente estruturada. A intervenção decorreu em horário extracurricular, com excepção de duas das escolas, em que se usou o tempo das aulas da disciplina Área de Projecto para a realização do programa.

O segundo momento de avaliação (pós teste) foi efectuado sete semanas após o início de cada intervenção, ou seja, imediatamente após a finalização do processo de intervenção com cada grupo de alunos. Finalizado o último momento de avaliação, foi oferecido aos alunos do grupo de controlo interessados a possibilidade de usufruírem do programa de intervenção de grupo.

8. Análise de Dados

Foram realizadas análise de estatística descritiva dos dados de caracterização socio-demográfica dos participantes, das reacções às sessões de intervenção, e das respostas globais às escalas de exploração e indecisão vocacional.

Utilizamos o teste Q de Cochran para analisar a significância da mudança das respostas dos adolescentes nas cinco sessões da intervenção vocacional.

A análise de equivalência entre os grupos de intervenção e de controlo, no que respeita às características socio-demográficas, foram realizados por meio da

realização do Teste t-Student e do Teste Qui-quadrado de Pearson (cf. Maroco, 2007).

No sentido de averiguar a possível existência de diferenças significativas entre os grupos de intervenção e de controlo, nas dimensões de exploração e de indecisão vocacional, no momento pré-teste, realizaram-se análises de t teste para amostras independentes. Esta avaliação é importante no sentido de determinar a equivalência dos grupos no início da intervenção.

Para testar as hipóteses 1, 2, 3 e 4, apesar de a distribuição das médias dos resultados não tender para a normalidade, recorreremos a testes paramétricos de análise de medidas repetidas uma vez que, segundo alguns investigadores (e.g., Galvão de Mello, 1993; Iversen & Norpoth, 1987) a normalidade não é restritiva à aplicação das medidas repetidas quando o número de elementos de cada grupo é relativamente elevado ($n > 30$). Outros pesquisadores referem, igualmente, que a não normalidade tem consequências mínimas na interpretação dos resultados (Glass & Hopkins, 1996). De igual modo, o teste F é robusto a violações de homocedasticidade quando o número de sujeitos de cada grupo é igual ou aproximadamente igual (Everitt, 1996; 1998).

Mais especificamente, para testar as hipóteses 1 e 2, utilizaram-se provas de medidas repetidas (cf. Pestana & Gageiro, 2003), contemplando a variável tempo nos dois momentos de avaliação (pré e pós teste). Deste modo, estudou-se o efeito de interacção entre o factor momento de avaliação (pré intervenção - pós intervenção: intrasujeito).

Estudou-se também a percentagem de mudança do grupo de intervenção do momento pré para o momento pós intervenção. A percentagem de mudança oferece uma magnitude do grau em que uma pontuação média se terá modificado no que respeita à pontuação prévia. A percentagem de mudança é dada pela seguinte fórmula: $\% \text{ Mudança} = (M_{\text{pós}} - M_{\text{pré}}) / M_{\text{pré}}$, em que $M_{\text{pós}}$ e $M_{\text{pré}}$ são, respectivamente, a média das pontuações depois e antes da intervenção. Uma mudança superior a 20% é considerada como ponte de corte para identificar uma mudança clinicamente relevante (e.g., Borkovec & Costello, 1993).

Para testar as hipóteses 3 e 4 utilizamos uma análise de variância para medidas repetidas com o grupo como factor (cf. Pestana & Gageiro, 2003). Foi, igualmente,

efectuada uma análise mais pormenorizada do efeito de interacção entre o factor intervenção (intervenção - controlo: intersujeito) e o factor momento de avaliação (pré intervenção - pós intervenção: intrasujeito), tendo-se usado o teste multivariado de Pillai. Quando as análises revelam este efeito de interacção, realizam-se provas de t test de medidas emparelhadas para determinar o significado dessa interacção (cf. Maroco, 2007).

Estudou-se a magnitude do efeito fruto do impacto da intervenção no grupo de intervenção. A magnitude do efeito supõe uma importância estandardizada da mudança produzida pela manipulação de intervenção e deste modo oferece uma informação comparável da magnitude da mudança. A magnitude do efeito é calculada pelo estatístico d , proposto por Cohen (1977). A fórmula para calcular o d de Cohen é $d = (M_1 - M_2) / S_{ponderada}$, onde M_1 e M_2 são as médias dos grupos de intervenção e de controlo, respectivamente, e $S_{ponderada}$ é o desvio padrão típico ponderado entre os dois grupos, que por sua vez é dado pela seguinte fórmula: $S_{ponderada} = \sqrt{[(n_1 - 1) S^2_1 + (n_2 - 1) S^2_2] / (n_1 + n_2 - 2)}$. Segundo Cohen (1977, 1988), magnitudes do efeito inferiores a 0.20 são baixas, até 0.50 são médias, até 0.80 são altas, e acima de 0.80 são elevadas. Esta fórmula para calcular o d de Cohen aplica-se igualmente para calcular a magnitude do efeito produzido intragrupo, e decidir o grau em que a intervenção modificou as pontuações pré e pós intervenção do mesmo grupo, sem consideração do grupo de controlo.

Em todos os casos, assumiu-se um alfa igual a .01 ou .05 como valores críticos de significância dos resultados dos testes de hipóteses, rejeitando-se a hipótese nula quando a probabilidade do erro de tipo I for inferior àqueles valores ($p \leq .01$; $p \leq .05$).

O software usado para o tratamento estatístico dos dados foi o SPSS (Statistical Program for Social Sciences) para Windows, versão 15.0 (SPSS, 2007).

CAPÍTULO 4

Resultados

CAPÍTULO 4

RESULTADOS

Neste capítulo apresenta-se os resultados do estudo sobre a avaliação da eficácia de um programa de intervenção psicológica vocacional. Esta apresentação começa por incidir na análise das reacções cognitivas ao processo de intervenção. De seguida apresenta-se a análise dos resultados da intervenção no processo de exploração e ao nível da indecisão vocacional. Reserva-se a discussão dos resultados para o capítulo seguinte.

1. Análise das reacções cognitivas ao processo de intervenção

1.1. Análise descritiva

A análise exploratória das cinco sessões de Consulta Psicológica Vocacional tem como objectivos, analisar a natureza e frequência das reacções, bem como a significância da mudança das reacções nas cinco sessões de intervenção.

A tabela 4.1 apresenta os resultados das Estatísticas Descritivas (frequência, média e desvio-padrão) do grupo de intervenção nas reacções ao processo de Consulta Psicológica Vocacional, em cada uma das cinco sessões do programa de intervenção. Na mesma tabela apresenta-se, também, os valores do teste Q de Cochran, bem como os valores de prova (p).

Assim, a leitura da tabela 4.1 permite-nos observar que as reacções de tonalidade positiva ao processo de Consulta Psicológica Vocacional predominam sobre as reacções de tonalidade negativa. A Compreensão, o Apoio, a Clareza, o Bem-estar e a Confiança são as reacções de tonalidade positiva mais frequentes ao longo de todo o processo de intervenção.

Em todas as sessões registam-se, igualmente, reacções de tonalidade negativa ao processo, sendo as mais frequentes, em todas as sessões, a Confusão, a Falta de Reacção, o Medo e a Desorientação.

Pela análise da tabela 4.1, verifica-se ainda, que no final da primeira sessão, as reacções mais frequentemente registadas pelos adolescentes, foram a Compreensão (90.69%), o Apoio (76.47%), a Clareza (69.12%), o Bem-estar (63.24%), a Confiança (55.88%) e a Educação (51.47%). Por seu turno, as reacções de tonalidade negativa mais usuais foram a Confusão e a Falta de Reacção (8.33%), o Medo (5.39%), e a Desorientação (4.90%).

No final da segunda sessão, as reacções Compreensão (90.29%), Apoio (79.13%), Clareza (72.82%), Bem-estar (79.21%), Confiança (64.08%), e Educação (62.62%) continuam a ser as mais pontuadas pelos adolescentes, tendo sofrido um ligeiro acréscimo do número de adolescentes que as registaram, quando comparados com a primeira sessão. Saliente-se que, também nesta sessão, a maioria dos adolescentes (50.97%) registou reacções de tonalidade positiva no que concerne ao Auto-conceito. Apesar de não ter sido assinalada pela maioria dos adolescentes, é de referir que a reacção Responsabilidade, sofreu, identicamente, um acréscimo da primeira para a segunda sessão. De mencionar, ainda, que muitos adolescentes evidenciaram respostas bastante positivas ao processo terapêutico, no final da segunda sessão, o que é demonstrado, pelo aumento da percentagem de adolescentes que assinala as reacções de Alteração de Perspectivas (34.47%), Pensamentos/Comportamentos Negativos (33.98%) e Mudança (30.58%). No que respeita às reacções de tonalidade negativa, nota-se que, tal como na primeira sessão, as reacções de Confusão (5.83%), Falta de Reacção (5.34%) e Desorientação (4.37%), são as mais registadas pelos adolescentes, embora em menor percentagem do que na sessão antecedente.

No que respeita à terceira sessão, as frequências das reacções de tonalidade positivas mais elevadas encontram-se nas reacções de Compreensão (93.00%), Apoio (82.00%), Confiança (77.50%), Clareza (75.50%), Bem-estar (72.50%), Auto-conceito (54.00%), Envolvimento (53.00%), Educação (51.50%) e Reconhecimento de Sentimentos (50.00%).

Tabela 4.1. Diferenças na proporção de reacções ao processo da consulta psicológica vocacional: estatística descritiva e nível de significância (n=178)

REACÇÕES	SESSÃO 1			SESSÃO 2			SESSÃO 3			SESSÃO 4			SESSÃO 5			Q	P
	Freq	M	D.P	Freq	M	D.P	Freq	M	D.P	Freq	M	D.P	Freq	M	D.P		
Compreensão	168	0.92	0.28	167	0.91	0.28	172	0.94	0.24	161	0.88	0.33	169	0.92	0.27	5.573	0.233
Apoio	138	0.75	0.43	146	0.80	0.40	152	0.83	0.38	146	0.80	0.40	151	0.83	0.38	6.624	0.157
Confiança	101	0.55	0.50	113	0.62	0.49	142	0.78	0.42	128	0.70	0.46	138	0.75	0.43	42.480	<0.001
Bem-estar	112	0.61	0.49	123	0.67	0.47	133	0.73	0.45	130	0.71	0.45	134	0.73	0.44	13.275	0.010
Pensamentos/Comportamentos Negativos	51	0.28	0.45	61	0.33	0.47	55	0.30	0.46	50	0.27	0.45	50	0.27	0.45	3.641	0.457
Auto conceito	63	0.34	0.48	95	0.52	0.50	98	0.54	0.50	94	0.51	0.50	101	0.55	0.50	31.101	<0.001
Clareza	129	0.70	0.46	132	0.72	0.45	136	0.74	0.44	139	0.76	0.43	149	0.81	0.39	9.636	0.047
Reconhecimento de Sentimentos	77	0.42	0.50	94	0.51	0.50	95	0.52	0.50	92	0.50	0.50	91	0.50	0.50	6.885	0.142
Responsabilidade	79	0.43	0.50	85	0.46	0.50	91	0.50	0.50	108	0.59	0.49	113	0.62	0.49	26.774	<0.001
Envolvimento	92	0.50	0.50	86	0.47	0.50	97	0.53	0.50	100	0.55	0.50	98	0.54	0.50	4.226	0.376
Alteração de Perspectivas	39	0.21	0.41	60	0.33	0.47	57	0.31	0.46	53	0.29	0.45	55	0.30	0.46	10.852	0.028
Educação	97	0.53	0.50	117	0.64	0.48	92	0.50	0.50	95	0.52	0.50	111	0.61	0.49	14.975	0.005
Alteração de Comportamentos	24	0.13	0.34	29	0.16	0.37	34	0.19	0.39	36	0.20	0.40	42	0.23	0.42	9.447	0.051
Mudança	50	0.27	0.45	54	0.30	0.46	53	0.29	0.45	37	0.20	0.40	31	0.17	0.38	18.143	0.001
Medo	6	0.03	0.18	4	0.02	0.15	4	0.02	0.15	8	0.04	0.21	9	0.05	0.22	4.160	0.385
Agravamento da Situação	1	0.01	0.07	4	0.02	0.15	6	0.03	0.18	0	0.00	0.00	4	0.02	0.15	8.571	0.073
Bloqueio	2	0.01	0.10	2	0.01	0.10	2	0.01	0.10	5	0.03	0.16	5	0.03	0.16	3.724	0.445
Desorientação	7	0.04	0.19	7	0.04	0.19	2	0.01	0.10	5	0.03	0.16	3	0.02	0.13	5.073	0.280
Confusão	14	0.08	0.27	11	0.06	0.24	7	0.04	0.19	8	0.04	0.21	5	0.03	0.16	7.143	0.129
Incompreensão	2	0.01	0.10	1	0.01	0.07	1	0.01	0.07	2	0.01	0.10	1	0.01	0.07	0.857	0.931
Falta de reacção	14	0.08	0.27	8	0.04	0.21	4	0.02	0.15	4	0.02	0.15	2	0.01	0.10	17.208	0.002

Com a excepção da reacção Educação, todas as reacções citadas anteriormente, aumentaram as suas frequências relativamente às duas sessões anteriores. A par do aumento das frequências das reacções de tonalidade positiva assinaladas pelos adolescentes, e apesar das reacções de Confusão (3.50%) e de Agravamento da Situação (3.00%), terem sido as reacções de tonalidade negativa mais registadas nesta sessão, note-se a diminuição de todas as reacções de tonalidade negativa, em geral.

Relativamente à quarta sessão, as frequências das reacções de tonalidade positiva mais elevadas encontram-se nas reacções de Compreensão (87.19%), Apoio (77.83%), Clareza (73.89%), Bem-estar (71.43%), Confiança (70.44%), Responsabilidade (59.11%), Envolvimento (54.68%), Educação (51.23%) e Reconhecimento de Sentimentos (50.24%). As reacções de Responsabilidade, Envolvimento e Reconhecimento de Sentimentos aumentaram relativamente às sessões anteriores. A par do aumento de frequências de reacções de tonalidade positiva assinaladas pelos adolescentes, verificou-se igualmente, um aumento das reacções de tonalidade negativa Agravamento da Situação (5.91%), Confusão (5.42%) e Medo (3.94%).

Por fim, na quinta e última sessão, as reacções de Compreensão (91.92%), Apoio (80.81%), Clareza (79.80%), Confiança (74.75%), Bem-estar (72.73%), Responsabilidade (61.62%), Educação (59.6%), Auto-conceito (54.04%) e o Envolvimento (53.03%), continuam a ser as reacções mais assinaladas. Com excepção da reacção Envolvimento, todas as outras sofrem um acréscimo percentual relativo à sessão anterior. De registar também, que é nesta sessão que se verifica uma maior percentagem de adolescentes que assinalam a reacção Alteração de Comportamentos (21.72%). Verifica-se igualmente, um aumento da percentagem de adolescentes que assinala a reacção de Medo (6.06%) em relação a todas as outras sessões. Todas as restantes reacções de tonalidade negativa foram também assinaladas, contudo com menores percentagens do que na sessão precedente.

Globalmente, os adolescentes registaram mais frequentemente a reacção de Mudança logo no final da segunda (30.58%), primeira (27.94%) e terceira (27.00%) sessões, e diminuíram as frequências elevadas nestas reacções nas últimas duas sessões (20.69% e 17.17%, respectivamente).

1.2 Variação inter-sessões

No sentido de verificar a significância das alterações das respostas dos sujeitos nas cinco sessões de avaliação das reacções dos participantes, realizou-se o teste Q de Cochran.

Como se pode verificar, igualmente, na tabela 4.1, ao longo do processo de intervenção, somente 9 das 21 reacções registaram mudanças estatisticamente significativas ($p \leq .05$) quanto à pontuação em cada uma das cinco sessões de avaliação, em favor da intervenção.

As reacções que registaram mudanças estatisticamente significativas foram a Confiança ($Q=42.480$; $p \leq .05$), o Bem-estar ($Q=13.275$; $p \leq .05$), o Auto-conceito ($Q=31.101$; $p \leq .05$), a Clareza ($Q=9.636$; $p \leq .05$), a Responsabilidade ($Q=26.774$; $p \leq .05$), a Alteração de perspectivas ($Q=10.852$; $p \leq .05$), a Educação ($Q=14.975$; $p \leq .05$), a Mudança ($Q=18.143$; $p \leq .05$) e a Falta de Reacção ($Q=17.208$; $p \leq .05$). Em todas as restantes reacções não se verificaram mudanças significativas quanto à sua pontuação ao longo das cinco sessões em que o CRS foi administrado.

Através de todas as análises supra efectuadas destaca-se um domínio das reacções de tonalidade positiva em relação às reacções de tonalidade negativa ao longo de todas as sessões de intervenção, assim como se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre as reacções às cinco sessões, no que respeita às alterações das reacções ao longo da intervenção.

2. Análise dos resultados da intervenção no processo de exploração e no nível de indecisão vocacional

Antes de proceder ao teste das hipóteses de investigação, e porque o plano desta investigação é de tipo quasi-experimental, torna-se necessário realizar uma avaliação pré intervenção. A avaliação pré intervenção permite-nos analisar a equivalência dos grupos, ou seja avaliar a existência de diferenças estatisticamente significativas, entre os grupos de intervenção e de controlo, no que respeita à idade, distrito e à tutela da escola, bem como relativamente às medidas de Exploração e de Indecisão Vocacional, que podem afectar diferencialmente a eficácia da intervenção.

Os resultados das análises comparativas intergrupos, mediante a realização de uma comparação de médias ou frequências atendendo ao tipo de variável medida (provas de t-Student ou Qui-quadrado de Pearson) indicaram a inexistência de diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de intervenção e o grupo de controlo, no que respeita à idade, distrito e tutela da escola sendo os dois equivalentes nestas características. Por sua vez, verificam-se diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de intervenção e o grupo de controlo no que respeita ao sexo, com a presença de um maior número de raparigas no grupo de intervenção ($\chi^2=11.191$; $p\leq.01$).

Para avaliar a existência de diferenças estatisticamente significativas, entre os grupos de intervenção e de controlo, relativamente às medidas de Exploração e de Indecisão Vocacional, usaram-se provas de t Teste para medidas independentes.

A tabela 4.2 apresenta os resultados das Estatísticas Descritivas (média e desvio padrão) do grupo de intervenção e do grupo de controlo nas dimensões de Exploração e Indecisão Vocacional. Na mesma tabela apresentam-se, também, os valores do t-Teste independente, bem como os valores de prova (p).

No que respeita à medida de Exploração Vocacional verifica-se a existência de diferenças entre o grupo de controlo e o grupo de intervenção em todas as dimensões, com melhores resultados para o grupo de controlo. Contudo, essas diferenças só se registaram estatisticamente significativas entre os dois grupos nas dimensões do Processo de Exploração Vocacional - Exploração com *locus* no Meio ($t=-2.575$; $p\leq.05$) e Quantidade de Informação ($t=-4.529$; $p\leq.01$); e nas dimensões das Reacções à Exploração Vocacional - Satisfação com a Informação Obtida ($t=-3.538$; $p\leq.01$) e *Stress* na Tomada de Decisão ($t=2.849$; $p\leq.05$). Isto é, os adolescentes que frequentam a intervenção psicológica vocacional, registam, à partida, ter explorado menos o mundo profissional, possuir menos quantidade de informação sobre profissões, empregos, organizações e sobre si próprios, menos satisfação com a informação profissional, e maior *stress* indesejado face à tomada de decisão, quando comparados com os do grupo de controlo.

Quanto à dimensão Indecisão Vocacional, regista-se a existência de diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos ($t=2.831$; $p\leq.05$). Ou seja, o grupo

de intervenção e o grupo de controlo não são equivalentes quanto ao estado de Indecisão Vocacional no momento pré intervenção, com o grupo de controlo a registar níveis inferiores de Indecisão Vocacional.

Tabela 4.2. Medidas descritivas de pré intervenção das medidas de Exploração e Indecisão Vocacional no grupo de intervenção (n=178) e no grupo de controlo (n=143) e resultados do t-Teste para amostras independentes

	Dimensões	Grupo de Intervenção		Grupo de Controlo		t	p
		M	DP	M	DP		
Crenças de Exploração Vocacional	Estatuto de Emprego (EE)	9.413	2.271	9.878	2.147	-1.867	0.063
	Certeza nos Resultados de exploração (CR)	8.205	2.906	8.534	2.917	-1.006	0.315
	Instrumentalidade Externa (IE)	37.227	6.450	37.281	7.567	0.825	0.410
	Instrumentalidade Interna (II)	14.501	3.074	14.798	2.856	-0.888	0.375
	Importância de obter a Posição Preferida (IPP)	10.760	2.463	10.911	2.623	-0.527	0.599
Processo de Exploração Vocacional	Exploração com <i>locus</i> no Meio (EM)	10.128	3.430	11.153	3.686	-2.575	0.010
	Exploração com <i>locus</i> em Si	15.497	3.982	15.745	4.076	-0.551	0.582
	Próprio/a (ES)						
	Exploração Intencional-Sistemática (EIS)	4.030	1.617	4.277	1.661	-1.344	0.180
	Quantidade de Informação obtida (QI)	7.205	2.351	8.427	2.465	-4.529	<0.001
Reacções à Exploração Vocacional	Satisfação com a Informação obtida (SI)	8.350	2.341	9.285	2.366	-3.538	<0.001
	Stress antecipado com a Exploração (SE)	15.313	4.643	14.695	4.467	1.210	0.227
	Stress antecipado com a Tomada de Decisão (STD)	23.947	7.101	21.608	7.475	2.849	0.005
	Indecisão Vocacional	35.966	6.132	33.895	6.962	2.831	0.005

Em suma, os resultados anteriormente apresentados permitem-nos atestar que no momento pré intervenção, o grupo de intervenção e o grupo de controlo são parcialmente equivalentes na maioria das dimensões de Exploração Vocacional. As excepções registadas parecem favorecer o grupo de controlo no momento de partida. Demonstram ainda que quanto ao estado de Indecisão Vocacional os grupos não são

equivalentes no momento de pré intervenção, com o grupo de controlo a registar níveis mais baixos de Indecisão Vocacional.

2.1. Resultados no grupo experimental nos momentos pré e pós intervenção

Em seguida apresenta-se os resultados do teste de diferenças entre os momentos pré e pós intervenção para o grupo de intervenção. Apresentam-se os resultados relativos à primeira e segunda hipóteses do estudo.

A primeira hipótese do estudo prevê-se uma diferença estatisticamente significativa entre o momento de pré e pós intervenção no grupo sujeito a intervenção psicológica vocacional, no sentido de uma melhoria dos resultados nas dimensões de Exploração Vocacional.

A tabela 4.3 apresenta os resultados das Estatísticas Descritivas (média e desvio-padrão) das dimensões de Exploração Vocacional para o grupo de intervenção, nos momentos pré e pós-intervenção. Na mesma tabela apresentam-se, também, os resultados da análise de variância, bem como os valores de prova (p).

Como se pode observar pela leitura da tabela 4.3, no momento pré intervenção, registam-se valores superiores ao ponto médio em sete dimensões da Exploração Vocacional. Assim, este grupo de adolescentes apresenta, antes da intervenção, valores acima do ponto médio em todas as Crenças de Exploração Vocacional, com excepção da Certeza dos Resultados de Exploração. Os adolescentes apresentam valores inferiores ao ponto médio no que respeita ao grau de certeza de vir a atingir uma posição favorável no mercado de trabalho, e valores superiores ao ponto médio acerca da possibilidade de emprego na área preferida, na probabilidade de a exploração que faz do mundo profissional e de si próprio/a concorrer para atingir objectivos vocacionais, e no que respeita ao grau de importância atribuído à realização da preferência vocacional.

Tabela 4.3. Estatísticas descritivas e resultados da análise de variância das medidas repetidas para a Exploração Vocacional nos momentos pré e pós intervenção, para o grupo de intervenção (n=178)

Dimensões de Exploração Vocacional			Grupo de intervenção Pré Intervenção		Grupo de Intervenção Pós Intervenção		Interação Momentos de Avaliação Pré*Pós	
		Ponto médio	M	D.P.	M	D.P.	F	P
Crenças de Exploração Vocacional	EE	9	9.413	2.271	10.484	1.983	24.879	<0.001
	CR	9	8.205	2.908	9.156	2.679	26.929	<0.001
	IE	33	37.226	6.449	38.793	6.357	2.249	0.135
	II	12	14.501	3.077	14.790	2.843	0.028	0.867
	IPP	9	10.760	2.463	11.069	2.342	2.081	0.150
Processo de Exploração Vocacional	EM	12	10.128	3.430	13.024	2.589	90.427	<0.001
	ES	15	15.497	3.982	17.061	3.858	22.652	<0.001
	EIS	6	4.030	1.617	5.009	1.733	68.286	<0.001
	QI	9	7.205	2.351	10.070	2.386	219.942	<0.001
Reacções à Exploração Vocacional	SI	9	8.350	2.341	10.119	2.150	78.444	<0.001
	SE	12	15.313	4.643	15.960	4.693	5.368	0.020
	STD	15	23.947	7.101	22.337	7.225	4.227	0.041

No que respeita aos Comportamentos de Exploração Vocacional, o total de alunos da amostra apresenta valores de média inferiores ao ponto médio em todas as dimensões, com excepção da dimensão Exploração com *locus* em Si Próprio/a. Com efeito, verifica-se um envolvimento elevado na Exploração com locus em Si Próprio/a, mas um menor envolvimento no mundo escolar e profissional e na intencionalidade e carácter sistemático da actividade exploratória realizada até ao momento. Notam-se níveis baixos de informação adquirida sobre as profissões, empregos, as organizações e sobre o *self*.

Relativamente às Reacções de Exploração Vocacional, a dimensão Satisfação com a Informação encontra-se abaixo do ponto médio da respectiva escala e, as dimensões Stress face à Exploração e Stress face à Tomada de Decisão apresentam valores superiores ao ponto médio das respectivas escalas. Nesse sentido, este grupo de alunos apresenta-se pouco satisfeito com a informação vocacional obtida até ao momento, experimentando níveis elevados de ansiedade face à exploração e face à tomada de decisão.

Os valores de pós intervenção são ligeiramente superiores para todas as dimensões do instrumento CES, excepto para a dimensão Exploração Intencional-Sistemática. Verifica-se deste modo que, após a intervenção, os alunos mostram, na generalidade, valores mais ajustados de Crenças, Comportamentos e Reacções de Exploração Vocacional.

Para investigar as diferenças pré-pós intervenção no grupo de intervenção, ao nível da medida de Exploração Vocacional foi utilizada a análise de variância para medidas repetidas. Os resultados das análises revelam a existência de diferenças estatisticamente significativas entre os momentos pré e pós intervenção, no grupo de intervenção, em todas as dimensões da Exploração Vocacional, com excepção de três dimensões de Crenças de Exploração Vocacional: Instrumentalidade Externa ($F=2.249$, $p>.05$), Instrumentalidade Interna ($F=0.028$, $p>.05$) e Importância de obter Posição Preferida ($F=2.081$, $p>.05$). Todavia, apesar de não serem registadas diferenças estatisticamente significativas, uma análise qualitativa dos valores atribuídos a cada dimensão (mudança de ordenação), permite-nos verificar que ocorreram mudanças no sentido positivo entre os dois momentos de avaliação no grupo submetido à intervenção. Nas restantes dimensões, verifica-se uma tendência para o aumento estatisticamente significativo entre dois momentos de avaliação, com excepção do *Stress* na Tomada de Decisão em que se verifica um decréscimo estatisticamente significativo, no sentido desejado, ou seja, da sua redução ($média_{pré}=23.947$; $média_{pós}=22.337$; $F=4.227$; $p\leq.05$).

No que respeita à percentagem de mudança das pontuações, verifica-se uma melhoria clínica das dimensões de Exploração Vocacional que oscila entre os 2,87% (Importância de obter a Posição Preferida) e os 39,76% (Quantidade de Informação). Verificam-se mudanças clinicamente significativas nas dimensões: Quantidade de Informação (39,76%), Exploração Intencional-Sistemática (27,77%), Exploração com *locus* no Meio (28,59%) e Satisfação com a Informação Obtida (21,19%). Não se verificam mudanças clinicamente significativas nas restantes dimensões: Certeza dos Resultados (11,66%), Instrumentalidade Externa (11,59%), Estatuto de Emprego (11,38%), Exploração com *locus* em Si Próprio/a (10,09%), *Stress* antecipado coma Exploração (4,23%), Instrumentalidade Interna (4,21%), Importância de obter a Posição Preferida (2,87%), e *Stress* antecipado com a Tomada de Decisão (-6,72%).

Em síntese, os resultados obtidos apoiam a segunda hipótese, na medida em que se verificam ganhos estatisticamente significativos com a intervenção psicológica vocacional na maioria das dimensões de Exploração Vocacional estudadas, no grupo de intervenção. As exceções verificam-se ao nível da dimensão Instrumentalidade Externa e Interna, e Importância de Obter a Posição Preferida, cujos resultados revelam uma tendência para aumentar entre o momento pré intervenção e o momento pós intervenção, embora essa tendência não seja significativa do ponto de vista estatístico. Todavia, é de salientar que a análise qualitativa dos valores atribuídos a cada dimensão, permite-nos verificar que ocorreram mudanças no sentido positivo entre os dois momentos de avaliação no grupo submetido à intervenção.

A segunda hipótese do estudo prevê uma diferença estatisticamente significativa entre o momento de pré e pós-intervenção no grupo sujeito a intervenção psicológica vocacional, no sentido de uma diminuição dos valores de Indecisão Vocacional após a intervenção.

A Tabela 4.4 apresenta os resultados das Estatísticas Descritivas (média e desvio-padrão) da dimensão de Indecisão Vocacional para o grupo de intervenção, nos momentos pré e pós-intervenção. Na mesma tabela apresentam-se, também, os resultados da análise de variância, os valores de prova (p), bem como a percentagem de mudança clínica.

Tabela 4.4. Resultados da análise de variância das medidas repetidas para a Indecisão Vocacional no grupo de intervenção (n=178)

Dimensão	Ponto Médio	Grupo de intervenção Pré-Teste		Grupo de intervenção Pós-Teste		Interacção Momentos de Avaliação Pré *Pós		%
		M	D.P.	M	D.P.	F	p	
Indecisão Vocacional	35	35.966	6.132	33.006	6.876	21.690	<0.001	-8,23

Como se pode observar pela leitura da tabela 4.4, no momento pré intervenção, a medida de Indecisão Vocacional regista valores acima do ponto

médio. No final da intervenção, verifica-se uma diminuição dos valores de indecisão inferiores ao ponto médio.

Os resultados das medidas repetidas para a Indecisão Vocacional foram significativos para o efeito do tempo, apoiando a hipótese 3. Assim, a média do grupo de intervenção foi de 35.966 no momento pré intervenção e de 33.006 no momento de pós intervenção ($F=21.690$; $p\leq.01$).

Os resultados confirmam a hipótese 3, tendo-se verificado ganhos estatisticamente significativos (valores de média da Indecisão Vocacional decrescem do momento pré para o momento pós intervenção) com a intervenção psicológica vocacional nesta dimensão, no grupo de intervenção. A análise mais pormenorizada da mudança ao nível da Indecisão Vocacional também revela mudanças entre os dois momentos de avaliação.

É de salientar que os resultados da percentagem de mudança entre o momento pré e pós intervenção, para o grupo de intervenção, não são, segundo Borkovec e Costello (1993), clinicamente relevantes (-8.23%).

Em resumo, os adolescentes que receberam intervenção psicológica vocacional diminuíram significativamente os seus níveis de Indecisão Vocacional no final da intervenção.

2.2. Resultados no grupo experimental e no grupo de controlo nos momentos pré e pós intervenção

Em seguida apresenta-se os resultados do teste de diferenças entre os momentos pré e pós intervenção para o grupo de intervenção. Apresentam-se os resultados relativos à terceira e quarta hipóteses do estudo.

A terceira hipótese do estudo prevê-se uma diferença estatisticamente significativa entre o grupo de intervenção e o grupo de controlo, nas dimensões de Exploração Vocacional, no sentido de melhores resultados vocacionais para o grupo submetido à intervenção.

A tabela que se segue (Tabela 4.5) apresenta os valores de pré e pós intervenção nas dimensões de Exploração Vocacional para o grupo de intervenção e para o grupo de controlo. Para investigar as diferenças entre o grupo de intervenção e

o grupo de controlo nos dois momentos de avaliação, foi utilizada uma *análise de variância de medidas repetidas*. Quando as análises revelam este efeito de interacção, realizam-se provas de *t*-Test de medidas emparelhadas para determinar o significado dessa interacção. Foi igualmente efectuada uma análise mais pormenorizada ao nível da magnitude do efeito da intervenção.

Pela leitura da tabela 4.5 observa-se que, apenas se registam diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos em algumas das dimensões de Exploração Vocacional, comprovando parcialmente a hipótese 4.

Os resultados das provas de medidas repetidas realizadas sobre a medida de Exploração Vocacional revelam um efeito estatisticamente significativo para as dimensões: Estatuto de Emprego, Exploração com *locus* no Meio, Exploração com *locus* em Si Próprio/a, Quantidade de Informação, Satisfação com a Informação e *Stress* na Tomada de Decisão.

Quanto ao Estatuto de Emprego, detecta-se um efeito estatisticamente significativo da interacção entre o momento de avaliação e o tipo de intervenção ($F=13,374$; $p\leq.01$). As provas *t* demonstram um aumento estatisticamente significativo para os valores da crença de que parecem ser favoráveis as possibilidades de emprego na área preferida, no grupo de intervenção ($t=-6.182$; $p\leq.01$), mas não para o grupo de controlo ($t=-0,953$; $p>.05$).

Na Exploração com *locus* no Meio, detecta-se um efeito estatisticamente significativo da interacção entre o momento de avaliação e o tipo de intervenção ($F=14,682$; $p\leq.01$). As provas *t* demonstram um aumento estatisticamente significativo dos valores do grau de exploração de profissões, empregos, e organizações realizada nos últimos 3 meses, do grupo de intervenção ($t=-9.981$; $p\leq.01$), contudo com mudanças igualmente estatisticamente significativas para o grupo de controlo ($t=-3.825$; $p\leq.05$).

No que respeita à Exploração com *locus* em Si Próprio/a, regista-se um efeito estatisticamente significativo da interacção entre momento de avaliação e o tipo de intervenção ($F=6,409$; $p\leq.05$). As provas *t* demonstram um aumento estatisticamente significativo para as pontuações do grau de exploração pessoal e de retrospecção realizada nos últimos 3 meses. no grupo de intervenção

($t=6.463$; $p<.05$), sem mudanças significativas para o grupo de controlo ($t=8.342$; $p>.05$).

Quanto à Quantidade de Informação Obtida, há um efeito estatisticamente significativo da interacção entre o momento de avaliação e o tipo de intervenção ($F=35,113$; $p\leq.01$). As provas t demonstram um aumento estatisticamente significativo para os valores da Quantidade de Informação Obtida acerca das profissões, trabalhos, organizações e sobre si mesmo, no grupo de intervenção ($t=-5,166$; $p\leq.01$), mas não no grupo de controlo ($t=-1,623$; $p>.05$).

Na Satisfação com a Informação, há um efeito estatisticamente significativo da interacção entre o momento de avaliação e o tipo de intervenção ($F=19.580$; $p\leq.01$). As provas t demonstram um aumento estatisticamente significativo para os valores da Satisfação obtida com a Informação acerca das profissões, trabalhos, organizações mais relacionadas com os seus interesses, capacidades e necessidades, no grupo de intervenção, bem como no grupo de controlo ($t=-3.156$; $p\leq.05$).

Tabela 4.5. Resultados para medidas repetidas para a Exploração Vocacional no grupo de intervenção ($n=178$) e no grupo de controlo ($n=143$) nos momentos de pré e pós intervenção

Dimensões de Exploração Vocacional		Grupo de intervenção				Grupo de Controlo				Interacção Intervenção *	
		Pré		Pós		Pré		Pós		Momento de Avaliação	
		M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	F	P
Crenças de Exploração Vocacional	EE	9.413	2.271	10.484	1.983	9.878	2.147	10.043	2.319	13.374	<0.001
	CR	8.205	2.908	9.156	2.679	8.533	2.917	9.411	2.807	0.044	0.835
	IE	37.226	6.449	38.793	6.357	37.281	7.567	37.545	6.769	0.638	0.425
	II	14.501	3.077	14.790	2.843	14.789	2.846	14.453	2.763	3.473	0.063
	IPP	10.760	2.463	11.069	2.342	10.911	2.623	10.985	2.540	0.779	0.378
Processo de Exploração Vocacional	EM	10.128	3.430	13.024	2.589	11.153	3.686	12.386	3.613	14.682	<0.001
	ES	15.497	3.982	17.061	3.856	15.745	4.076	16.223	4.089	6.409	0.012
	ESI	4.030	1.617	5.009	1.733	4.277	1.661	4.980	1.802	1.830	0.177
	QI	7.205	2.351	10.070	2.386	8.427	2.465	9.656	2.339	35.113	<0.001
Reacções à Exploração Vocacional	SI	8.350	2.341	10.119	2.150	9.285	2.366	9.876	2.328	19.580	<0.001
	SE	15.313	4.643	15.960	4.693	14.695	4.467	15.365	4.392	0.020	0.968
	STD	23.947	7.101	22.337	7.225	21.608	7.475	21.766	7.424	3.811	0.050

Em relação ao *Stress* na Tomada de Decisão, regista-se um efeito estatisticamente significativo da interacção entre momento de avaliação e o tipo de intervenção ($F=3,811$; $p\leq.05$). As provas T demonstram um aumento estatisticamente significativo para as pontuações de stress indesejado que cada um sente como função do processo de tomada de decisão, por comparação a outros acontecimentos, no grupo de intervenção ($t=3.030$; $p<.05$), sem mudanças para o grupo de controlo ($t=9.451$; $p>.05$).

Relativamente às magnitudes de efeito, podemos verificar que estas são elevadas ($d>80$) nas dimensões de Exploração com *locus* no Meio ($d=1.21$), Exploração Intencional-Sistemática ($d=0.95$) e Instrumentalidade Externa ($d=0.86$); *altas* ($50>d<80$) na Satisfação com a Informação ($d=0.79$), Exploração com *locus* em Si Próprio/a ($d=0.58$); *média* ($20>d<50$) nas dimensões Estatuto de Emprego ($d=0.50$), Quantidade de Informação ($d=0.40$), Importância da Posição Preferida ($d=0.39$), Certeza nos Resultados de exploração ($d=0.35$), e *Stress* na Tomada de Decisão ($d=-0.22$); e *baixo* ($d<20$) para as dimensões *Stress* na Exploração ($d=0.14$) e, Instrumentalidade Interna ($d=0.10$).

Em resumo, as análises anteriormente apresentadas, atestam que apesar de o grupo de intervenção se encontrar mais favorável no momento pós-intervenção, quando comparado com o grupo de controlo, as diferenças encontradas não são estatisticamente significativas em todas as dimensões estudadas, o que apenas apoia parcialmente a hipótese 4. As diferenças estatisticamente significativas encontradas entre os dois grupos favorecem o grupo submetido à intervenção, revelando um aumento das dimensões: Estatuto de Emprego, Exploração com *locus* no Meio, Exploração com *locus* em Si Próprio/a, Quantidade de Informação, Satisfação com a Informação e *Stress* na Tomada de Decisão.

A quarta hipótese do estudo prevê uma diferença estatisticamente significativa entre o grupo de intervenção e o grupo de controlo, na Indecisão Vocacional, no sentido de melhores resultados vocacionais para o grupo submetido à intervenção.

A tabela 4.6 apresenta os valores de pré e pós intervenção na dimensão Indecisão Vocacional para o grupo de intervenção e para o grupo de controlo. Para investigar as diferenças entre o grupo de intervenção e o grupo de controlo nos dois momentos de avaliação, foi utilizada uma análise de variância das medidas repetidas

na dimensão de Indecisão Vocacional. Quando as análises revelam este efeito de interacção, realizam-se provas de *t-Test de medidas emparelhadas* para determinar o significado dessa interacção. Foi igualmente efectuada uma análise mais pormenorizada ao nível da magnitude do efeito da intervenção nesta dimensão.

Tabela 4.6. Resultados da análise de variância para a Indecisão Vocacional no grupo de intervenção (n=178) e no grupo de controlo (n=143)

Dimensão	Grupo de Intervenção				Grupo de Controlo				Interacção	
	Pré		Pós		Pré		Pós		Intervenção *	Momento de Avaliação
Indecisão Vocacional	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	F	p
	35.966	6.132	33.006	6.876	33.895	6.962	33.531	7.420	13.238	<0.001

Os resultados das *provas de medidas repetidas* realizadas sobre a dimensão Indecisão Vocacional revelaram um efeito estatisticamente significativo da interacção entre o tipo de intervenção e o momento de avaliação ($F=13,238$; $p\leq.01$), comprovando a hipótese 4. As provas T de medidas emparelhadas demonstram uma redução estatisticamente significativa no grupo experimental nas pontuações da dimensão de Indecisão Vocacional ($t=5.921$; $p\leq.05$), sem mudanças significativas para o grupo de controlo ($t=4.519$; $p>.05$).

A magnitude do efeito no grupo de intervenção foi média e no sentido desejado da mudança, ou seja no sentido da diminuição da Indecisão Vocacional ($d=-0,45$).

Em resumo, as análises anteriormente apresentadas, evidenciam que quando comparado o grupo de intervenção com o grupo de controlo, as diferenças encontradas são estatisticamente significativas, o que apoia a hipótese 5. As diferenças significativas encontradas entre os dois grupos favorecem o grupo submetido à intervenção, revelando neste uma diminuição dos níveis de Indecisão Vocacional.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No capítulo anterior, procedemos à apresentação dos resultados do estudo empírico sobre a avaliação da eficácia de uma intervenção de Consulta Psicológica Vocacional, procurando salientar os mais significativos. Neste ponto da tese interpretam-se e discutem-se os resultados obtidos no referido estudo, confrontando-os com o quadro teórico de referência, e retirando implicações para o desenvolvimento da investigação e para a intervenção vocacional.

Inicia-se este ponto de discussão com os resultados obtidos no *Client Reactions System*, um instrumento de medida das reacções dos clientes ao processo de intervenção psicológica que permitiu obter, acerca da mesma dimensão da intervenção (relação terapêutica), o ponto de vista do cliente, em todos os momentos do processo (Hill et al., 1988).

Relativamente ao primeiro objectivo definido para o conhecimento desta variável do processo terapêutico – analisar a natureza e frequência das reacções nos cinco momentos terapêuticos, os resultados parecem indicar um impacto positivo da intervenção, face aos objectivos propostos. Os clientes registaram, sobretudo, reacções de Compreensão, Apoio, Clareza, Bem-Estar e Confiança recebidos ao longo do processo. Estes resultados vão no sentido dos resultados registados por Krischner e colaboradores (1994), no seu estudo de caso de Consulta Psicológica Vocacional individual, e são congruentes com as reacções esperadas, da parte dos clientes, nas fases do processo da Consulta Psicológica Vocacional, de acordo com o modelo do processo de Taveira (2001), seguido na intervenção estudada.

Os resultados da análise das reacções positivas do total de clientes estudados, permitem concluir que foi estabelecida logo na primeira sessão uma relação terapêutica positiva. A frequência média de reacções de Compreensão, Apoio, Clareza, Bem-estar,

Confiança, e Educação sugerem-nos que os jovens atendidos se terão sentido satisfeitos e optimistas face à resolução do seu problema vocacional tendo clarificado e desenvolvido novo conhecimento acerca do mesmo. Estes dados são consonantes com a opinião de Morgan e colaboradores (1982), que defendem que muitos clientes e psicólogos conseguem estabelecer uma boa aliança de trabalho logo na primeira sessão, em especial, quando se trata de intervenções breves e limitadas no tempo, como é o caso da intervenção estudada. O tipo de reacções registadas às sessões parece ser, igualmente, um bom preditor da manutenção dos clientes na intervenção. Refira-se, a propósito, os resultados dos estudos de Constantino, Castonguay, e Schut (2002) e de Castonguay e Beutler (2006) que demonstram que a qualidade da relação terapêutica correlaciona-se positiva e consistentemente com a evolução positiva dos clientes e com a sua permanência na intervenção (Soares, 2007). Estes resultados são, igualmente, consistentes com o modelo desenvolvimentista-relacional de Taveira (2001), que sustenta esta intervenção, no qual se refere que, no final da primeira fase do processo de consulta, é esperado que os clientes apresentem reacções de Alívio e Esperança.

Os resultados positivos das reacções de Compreensão, Apoio, Clareza, Bem-estar, Confiança e Educação, na segunda sessão, sugerem a manutenção da boa relação terapêutica. A reacção de Auto-Conceito, ou seja, de percepção de aquisição de auto-conhecimento, por sua vez, sugere-nos que os objectivos desta sessão, de promover a exploração de valores pessoais e culturais em relação com a carreira, foram alcançados. Por outro lado, as reacções de Responsabilidade, de Alteração de Perspectivas, de Pensamentos/comportamentos negativos e de Mudança, sugerem-nos comprometimento, novas formas de ver as pessoas e o mundo, consciência dos seus pensamentos e comportamentos negativos e, intuição face à carreira, referidas por Taveira (2001), como reacções esperadas numa primeira fase de exploração vocacional. As reacções de tonalidade negativa de Confusão e de Desorientação, nesta sessão, poderão estar relacionadas com o processo de consciencialização da necessidade de tomar decisões, que poderá por si só causar algum nervosismo e mal-estar (Santos, 2007). Assim como, com o facto de esta sessão ser mais expositiva, no sentido dos esclarecimentos acerca

dos passos e implicações de um processo de tomada de decisão vocacional. Estes resultados vão no sentido do que seria esperado, de acordo com os modelos de Consulta Psicológica Vocacional de Spokane (1991) e Taveira (2001) que evidenciam que, no final da fase Início, e no início da fase Explorar, são esperadas reacções de ansiedade, da parte dos clientes.

Na terceira sessão, parece haver uma manutenção da qualidade da relação terapêutica, traduzida pela presença das reacções de tonalidade positiva de Compreensão, Apoio, Confiança, Bem-estar e Envolvimento, o que é especialmente importante numa fase adiantada da intervenção (e.g., Gelso & Carter, 1985). O aumento percentual da reacção de Auto-conceito, parece demonstrar os efeitos positivos desta sessão ao nível da promoção do autoconhecimento dos alunos, no que diz respeito aos seus valores, interesses e competências no desempenho de papéis de carreira. As reacções de Responsabilidade e de Reconhecimento de Sentimentos parecem estar associadas a reacções de comportamentos abertos e encobertos face à exploração, intuição face à carreira e compromisso, contempladas nas fases Explorar e Comprometer do modelo de Consulta Psicológica Vocacional de Taveira (2001). A presença das reacções de negativas de Confusão e de Agravamento da Situação, nesta sessão, poderão estar relacionadas com a consciencialização dos seus interesses, competências, pontos fracos e fortes, assim como com a exploração das áreas rejeitadas. Ao avaliar as suas capacidades, os seus valores, os seus interesses, as suas aspirações, os jovens podem viver alguns conflitos internos, pessoais, ou mesmo externos (e.g., com a família), causadores de confusão, de sensações de descontrolo e de pouca confiança (Gottfredson, 1981). Podem estas reacções significar, ainda, em alguns casos, uma consciência aumentada da necessidade de resolução mais satisfatória do problema vocacional.

Na quarta sessão, o registo de frequência elevada das reacções positivas de Compreensão, de Apoio, Confiança e Bem-estar, parece reforçar, mais uma vez, a qualidade da relação terapêutica e ser um indicador de resultados positivos. A investigação acerca do processo e resultados da consulta psicológica pessoal tem demonstrado que a robustez da relação terapêutica depois da terceira sessão apresenta

correlações positivas com os resultados alcançados no final da intervenção (e.g., Hartley & Strupp, 1983; Horvath & Greenberg, 1986; Morgan, et al., 1982; Saltzman, Luetgert, Roth, Creaser, & Howard, 1976; Soares, 2007). O aumento das reacções de Responsabilidade, Envolvimento e Reconhecimento de Sentimentos, vai de encontro aos objectivos do programa nesta sessão: explorar oportunidades de formação e trabalho após o 9.º ano de escolaridade, criar um conjunto de hipóteses individuais prováveis, avaliar cada uma dessas hipóteses colocadas, bem como, identificar possíveis incongruências e zonas de conflito. Estas reacções estão associadas a reacções de compromisso, o que, segundo Taveira (2001), seria esperado nesta fase da intervenção. O aumento das reacções negativas de Agravamento da Situação, Confusão e Medo, nesta sessão, poderão estar relacionadas com o facto de os adolescentes serem convidados a explorar as oportunidades de formação e de trabalho remunerado para pessoas com o 9.º ano de escolaridade. O desconhecimento da variedade de oportunidades ocupacionais futuras e a análise das vantagens e desvantagens das hipóteses colocadas poderá ter concorrido para as reacções de Confusão, Desorientação e Medo registadas.

Na quinta sessão, a percentagem das reacções positivas de Compreensão, Apoio, Clareza, Confiança, Bem-estar, Responsabilidade, Educação, Auto-conceito e Envolvimento, são, a nosso ver, elementos que evidenciam, mais uma vez, a qualidade da relação estabelecida entre psicólogo e cliente. Estas reacções, tal como no estudo de Kirschner e colaboradores (1994), mantiveram-se percentualmente elevadas, ao longo de todas as sessões. Estes resultados poderão ser um factor a favor da eficácia do processo de intervenção. Os resultados obtidos nesta última sessão, parecem, ainda, sugerir que a maioria dos jovens, no final da intervenção, estava satisfeita e segura das suas decisões. Estas reacções reflectem, deste modo, as reacções esperadas nesta fase da intervenção pelo modelo de Consulta Psicológica Vocacional de Taveira (2001). Contudo, foram também registadas reacções negativas nesta última sessão, nomeadamente, de Alteração de Comportamentos e Medo. Tais reacções podem relacionar-se, no primeiro caso, com o comprometimento com uma escolha e a antecipação dos passos necessários à

concretização do projecto vocacional e, no segundo caso, com necessidades acrescidas de apoio à finalização. Neste sentido, seria importante em futuros estudos de aperfeiçoamento do programa de intervenção, aqui avaliado, abordar de forma mais intencional os aspectos relacionados com a finalização da intervenção.

Quanto ao segundo objectivo definido para este primeiro estudo da intervenção – analisar a significância da mudança das respostas dos adolescentes nas cinco sessões, verifica-se a existência de diferenças estatisticamente significativas na proporção das reacções, ao longo das cinco sessões de avaliação. As reacções mais associadas à mudança de perspectiva da relação terapêutica são, a Confiança, o Auto-conceito, a Responsabilidade, a Mudança e a Falta de Reacção. Estes resultados sugerem, desde logo, que os adolescentes conseguiram focar-se individualmente nas suas necessidades e nos seus objectivos, assim como foram gradualmente responsabilizando-se pelas suas escolhas, aprendendo estratégias específicas de resolução de problemas e preparando-se para a tomada de decisão vocacional eminente, testando-a e resolvendo problemas relacionados com a sua concretização. Estes resultados corroboram as conclusões de estudos anteriores com o *Client Reactions System* (e.g., Taveira, Faria, Loureiro, Silva, Afonso, & Oliveira, 2005a; Taveira, Oliveira, Loureiro, Faria, Afonso, & Silva, 2005b)

No presente estudo procurou-se avaliar, ainda, a eficácia de um programa de intervenção psicológica vocacional através das medidas de exploração e de indecisão vocacional. Em termos gerais, os resultados apontam para a eficácia do programa de intervenção vocacional, o que permite recomendar a sua utilização na intervenção vocacional com adolescentes em fase de transição escolar, e na eminência de uma tomada de decisão vocacional.

A análise da eficácia da intervenção envolveu dois grupos, um submetido à intervenção e outro sem intervenção, aos quais foram aplicadas as mesmas medidas, nos mesmos tempos experimentais. Numa análise inicial, avaliaram-se estatisticamente as semelhanças e diferenças entre os dois grupos, no momento pré intervenção. Desta análise conclui-se pela parcial similitude entre ambos. O grupo de controlo apresenta um maior grau de exploração de profissões, empregos, e organizações realizada nos últimos

três meses, e uma maior quantidade de informação sobre si e o meio, que o grupo intervenção. Existe também uma tendência para o grupo de controlo apresentar uma maior satisfação com a informação obtida sobre as profissões, empregos e organizações mais relacionadas com os seus interesses, capacidades e necessidades, e menor *stress* indesejado em função do processo de tomada de decisão. Estes resultados podem estar na base da ausência de interesse na procura de ajuda especializada (Taveira, 1997), por parte destes jovens. Consideremos, de acordo com as perspectivas cognitivas da motivação, que os objectivos são o determinante principal da acção humana (e.g., Bandura, 1986; Nuttin, 1984). A acção é determinada tanto pelos conhecimentos que a pessoa possui sobre si, como pelo valor e significados percebidos que os mesmos fazem dos seus conhecimentos e da situação. Em nosso entender, é possível que, nos alunos do grupo de controlo, o estado de satisfação percebida com a informação obtida sobre o mundo profissional, e os índices mais elevados de exploração do meio e de maior quantidade de informação, a par de níveis menos elevados de *stress* na tomada de decisão, possam ter contribuído para que os jovens atendidos ao longo do programa Futuro Bué! se percebam como estando em condições favoráveis para a tomada de decisão. Deste modo, é de esperar, tal como verificado, uma diminuição da motivação para a exploração vocacional e, conseqüentemente, para a frequência do programa de intervenção. Assim sendo, estes dados vão de encontro à teoria e investigação da auto-eficácia vocacional (e.g., Brown & Lent, 1996; Lent & Brown, 1996) que sugere que a confiança face às tarefas de exploração vocacional pode facilitar a tomada de decisão. Neste sentido, seria importante que o programa de intervenção aqui avaliado, no futuro, procurasse abordar as questões de auto-eficácia associadas ao processo de tomada de decisão e proporcionasse actividades de desenvolvimento das suas competências de exploração vocacional.

A análise dos resultados das respostas à escala de indecisão vocacional evidencia que, apesar do grupo de controlo apresentar níveis mais baixos de indecisão vocacional, todos os alunos registam um grau moderado de indecisão vocacional. Isto pode significar que estes jovens estabelecem compromissos pouco firmes com uma ou mais

opções de carreira, por exemplo, durante curtos períodos de tempo. E que, ao mesmo tempo, estão preocupados com a sua incerteza face à necessidade de escolher o que fazer da sua carreira, num futuro próximo (Faria & Taveira, 2006). O grupo de controlo, apesar de apresentar melhores resultados nas escalas de quantidade de informação e de satisfação com a mesma, apresenta igualmente valores moderados de indecisão. Estes resultados são consistentes com investigação sobre o processo de tomada de decisão que refere que os alunos podem ter mais quantidade de informação e manterem-se vocacionalmente indecisos porque necessitam de ser ajudados a adquirir ou a desenvolver outro tipo de competências e estratégias para resolver o seu problema (Barak, Carney, & Archibald, 1975; Santos, 2007). O facto de existir um maior número de alunas no grupo de intervenção, poderá ser, um argumento a favor dos maiores níveis de indecisão vocacional no grupo submetido à intervenção. Sabe-se da literatura vocacional (e.g., Crites, 1969; Hall, 1992; Osipow, 1987; Santos, 2005) que as raparigas apresentam níveis mais elevados de indecisão que os seus colegas rapazes. Este dado chama a atenção, mais uma vez, para a importância de considerar as questões de género em relação estreita com as abordagens à orientação e desenvolvimento vocacional de jovens (cf. Saavedra, 2005; Taveira & Nogueira, 2004).

Os resultados da análise pré intervenção a nível do grupo de intervenção e do grupo de controlo evidenciam, também, a existência de diferenças inter-individuais na exploração e indecisão vocacional, nos estudantes do 9º ano de escolaridade, que necessariamente terão que ser tidas em conta pelos profissionais e especialistas da Consulta Psicológica Vocacional (Faria & Taveira, 2006).

Segue-se a discussão dos resultados no processo de exploração e no nível de indecisão obtidos nesta investigação, no grupo experimental, nos momentos pré e pós, e, ainda, os resultados no grupo experimental e no grupo de controlo, nos momentos pré e pós intervenção. Cada uma das hipóteses colocadas será discutida em seguida.

A primeira hipótese, que previa um efeito estatisticamente significativo da intervenção no grupo experimental, no que respeita ao processo de exploração vocacional, foi parcialmente apoiada. Observaram alterações estatisticamente

significativas do momento pré para o momento pós intervenção, em nove das doze escalas da exploração vocacional: duas escalas de crenças de exploração vocacional (estatuto de emprego e certeza nos resultados) e todas as quatro escalas de comportamentos (exploração orientada para o meio, e para si próprio/a, quantidade de informação obtida, natureza sistemática e intencional da exploração) e as três de reacções (satisfação com a informação obtida, stress antecipado na exploração e stress antecipado na decisão) de exploração vocacional.

A segunda hipótese, que previa um efeito estatisticamente significativo da intervenção no grupo experimental no sentido de uma melhoria dos resultados da indecisão vocacional, foi apoiada. Observaram-se alterações estatisticamente significativas do momento pré para o de pós intervenção, no sentido da sua diminuição.

Este padrão de resultados, do processo de exploração e do nível de indecisão vocacional, desde logo, vai no sentido da investigação acerca da eficácia da intervenção vocacional (e.g., Brown & Krane, 2000; Oliver & Spokane, 1988, Spokane & Oliver, 1983; Whiston et al. 1998; 2003), que afirma que a intervenção vocacional tem efeitos positivos.

No momento pré intervenção, os jovens estudados apresentam um padrão de crenças de exploração vocacional favorável à exploração vocacional. Apresentam valores abaixo do ponto médio no grau de certeza experienciada face aos objectivos vocacionais, no valor instrumental atribuído às actividades de exploração, e na importância atribuída ao atingir de uma posição preferida. Tendo em conta os contributos da teoria da exploração vocacional, poderemos considerar que todas as crenças referidas influenciam, numa relação positiva, o processo de exploração vocacional (Stumpf et al., 1983). E que, por sua vez, a incerteza experienciada face aos objectivos vocacionais é um dos factores teoricamente mais relacionados com a activação do comportamento de exploração vocacional (Berlyne, 1965; Jordaan, 1963). Com efeito, o valor instrumental é um factor motivacional importante da exploração vocacional (e.g., Wanous, 1980) e depende das características prévias de exploração vocacional dos jovens (e.g., London & Stumpf, 1982). Os padrões de exploração variam

em função da importância dos objectos de exploração (e.g., Reid, 1972). Este tipo de crenças parece ter influenciado o grau de envolvimento e a persistência dos jovens na exploração vocacional (e.g., Langer, 1975). Note-se que os jovens apresentavam valores abaixo do ponto médio em todas as escalas do comportamento vocacional, com excepção da escala de exploração com *locus* em si próprio/a. Mesmo a exploração orientada para si próprio é percebida como tendo sido fortuita ou ao acaso, provavelmente fruto do estágio de desenvolvimento em que os jovens se encontram e de fracas oportunidades de desenvolvimento vocacional proporcionadas. Sabe-se da perspectiva desenvolvimental da exploração apresentada por Blustein (1988), que os adolescentes, nas fases iniciais da exploração, estão mais motivados para se explorar a si próprios do que ao meio. De facto, verifica-se no presente estudo que os jovens registam, em geral, mais insatisfação com a informação obtida nas actividades de exploração e experienciam níveis elevados de ansiedade face à exploração e à tomada de decisão. Estes resultados corroboram os dados obtidos por Taveira (1997), que constata que os jovens de 9º ano de escolaridade tendem a experienciar níveis elevados de *stress* face à realização de actividades de exploração. Os resultados são também consistentes com a teoria e investigação da exploração vocacional que sugerem que a incerteza dos resultados da exploração pode estar na base de níveis elevados de ansiedade situacional associada à exploração e à tomada de decisão vocacional (cf. Blustein & Phillips, 1988; Stumpf et al., 1983).

Quanto à indecisão vocacional, como referenciado anteriormente, verificamos que os alunos do grupo de intervenção apresentam valores moderados de indecisão vocacional. Contudo, de acordo com a teoria e investigação da exploração vocacional, estes resultados são esperados, dado o momento de transição vocacional que aqueles vivenciam (Hall, 1992; Levinson, Darrow, Klein, Levinson, McKee, & Associates 1978). Estes resultados são, também, consistentes com a literatura teórica e de investigação empírica sobre esta problemática, a qual evidencia que a indecisão vocacional pode ocorrer em qualquer momento da vida e, sobretudo, em momentos de transição vocacional (cf. Santos, 2005; 2007; Silva, 1997; Taveira, 1997).

No final da intervenção, os alunos apresentam diferenças estatisticamente significativas, no sentido desejado, como já supra referido, nas crenças de Estatuto de Emprego e Certeza no Resultados de Exploração. Estes resultados demonstram que o programa foi eficaz no desenvolvimento de uma visão positiva do futuro profissional dos jovens, nomeadamente acerca das possibilidades de emprego na área preferida e do atingir a posição desejável no mercado de trabalho. De acordo com a teoria da exploração vocacional, este tipo de sentimentos de confiança no futuro constitui um factor cognitivo-motivacional da exploração vocacional futura (Stumpf et al., 1983), que, por sua vez, favorece a activação do processo de exploração vocacional (Taveira, 1997; 2000). Por exemplo, os jovens que aspiram e consideram ser possível aceder a uma posição favorável no mercado de trabalho, no futuro, são aqueles que se envolvem mais e de modo mais sistemático na exploração vocacional (e.g., Sugalski & Greenhaus, 1986). Nesse sentido, a abordagem destas crenças no decorrer do programa de intervenção estudado, pode estar na base da activação do processo de exploração vocacional registada, expressa no aumento significativo dos valores das escalas de comportamentos de exploração vocacional após a intervenção. Neste sentido, a intervenção demonstra ser eficaz no aumento do grau de exploração de exploração orientada para o meio e para si próprio/a, na saliência do carácter intencional e sistemático com que a mesma é realizada pelos jovens, bem como na quantidade de informação obtida sobre o mundo do trabalho com as actividades exploratórias. A quantidade e qualidade de informação obtida durante as actividades de exploração vocacional, por sua vez, originaram reacções de satisfação face ao processo exploratório (e.g., Barak et al., 1975). Como consequência, o *stress* face à exploração e face à tomada decisão experienciado pelos alunos diminuiu significativamente após a intervenção. A diminuição do *stress* na tomada de decisão após a intervenção, poderá estar relacionada, também, com a formulação de objectivos vocacionais relacionados com a implementação de planos de carreira mais realistas, com a consciência de aumento de competência na exploração, ou ainda, com o maior comprometimento dos alunos com os seus objectivos vocacionais (cf. Taveira, 1997). Estes resultados permitem concluir que

o final de um ciclo escolar pode ser vivenciado pelos adolescentes como uma transição ecológica, um período de maior vulnerabilidade e desafio, em face do qual a intervenção vocacional pode constituir um suporte importante à mudança (Hall, 1992; Levinson et al., 1978; Taveira, 2005). No entanto, neste ponto, há que referir que tendo em conta a diversidade de posições e de resultados sobre a influência da ansiedade no processo de exploração, será importante desenvolver estudos que permitam a definição de um ponto de corte no nível *stress* ideal na exploração, de modo a esclarecer em que situações a ansiedade pode activar ou, pelo contrário, inibir a exploração vocacional.

Os resultados clinicamente significativos observados nas dimensões Quantidade de Informação, Exploração Intencional-Sistemática, Exploração com *locus* no Meio, e Satisfação com a Informação, sublinham o benefício claro da intervenção ao nível do processo da exploração vocacional.

Ainda neste ponto gostaríamos de referir que os resultados não significativos do ponto de vista estatístico das escalas de Instrumentalidade Interna, Instrumentalidade Externa e Importância de obter uma Posição Preferida, poderão estar relacionadas com o carácter estável e cristalizado que este tipo de crenças pode assumir, resultado da história de aprendizagem, questões de género e culturais (Krumboltz, 1996). Assim, em futuros desenvolvimentos do programa estudado, deve dar-se uma atenção especial às abordagens das questões culturais e de género na formação dos profissionais. Uma outra possibilidade de abordar este tipo de crenças de modo a obter resultados mais satisfatórios, poderá passar, por exemplo, pela intensificação do *feedback* individualizado, tal como foi sugerido por Brown e Krane (2000), já que se trata de um dos ingredientes responsáveis pela eficácia das intervenções. Por sua vez, a investigação da motivação evidencia, igualmente, que o *feedback* positivo aumenta a percepção de competência pessoal, o que pode contribuir para aumentar as crenças individuais acerca da instrumentalidade da exploração vocacional (e.g., Deci, 1980).

Relativamente à indecisão vocacional, no momento pós intervenção, verifica-se uma diminuição estatisticamente significativa dos seus níveis. Estes resultados poderão estar relacionados, por um lado, como já referido, com o facto de, no final da

intervenção, os jovens apresentarem maiores índices de Estatuto de Emprego, Exploração com locus no Meio, Quantidade de Informação e Satisfação com a informação, dimensões apresentam associações negativas com a indecisão vocacional (Taveira, 1997; 2000). Ou seja, quanto mais elevados forem os valores nas dimensões assinaladas, maior é a probabilidade dos jovens diminuírem o nível de indecisão vocacional. Por outro lado, estes jovens, no final da intervenção, apresentam menores níveis de *Stress* com a Tomada de Decisão, *stress* este que regista uma associação positiva com a Indecisão Vocacional (cf. Mendonça & Siess, 1976; Taveira, 1997; 2000). Ou seja, quanto menos ansiosos se apresentam os alunos no final da intervenção, menores são os níveis de Indecisão Vocacional sentidos. Neste sentido, os resultados observados evidenciam que a intervenção deliberada nos processos de exploração vocacional, só por si, poderá acarretar efeitos positivos na indecisão vocacional dos jovens. Os resultados alcançados na dimensão de Indecisão Vocacional são congruentes com as investigações sobre a eficácia das intervenções, que apontam para efeitos positivos dos resultados da intervenção psicológica, vocacional demonstrando que os adolescentes sujeitos à mesma têm mais facilidade em tomar decisões vocacionais (e.g., Brown & Krane, 2000; Fretz & Leong, 1982).

Os resultados positivos alcançados pelo grupo submetido à intervenção podem estar relacionados, ainda, com o facto das sessões que compõem o programa estudado serem constituídas pelos componentes referidos por Holland e colaboradores (1981) como sendo componentes comuns às intervenções eficazes: a estrutura cognitiva para a compreensão pessoal e do mundo do trabalho, a informação vocacional, as narrativas cognitivas e o apoio social por parte do psicólogo. Bem como, com o facto das sessões que compõem o programa estudado serem constituídas por três outros componentes específicos das intervenções, referenciados por Brown e Krane (2000) como responsáveis pelo impacto positivo da magnitude do efeito: os exercícios escritos, a interpretação e *feedback* individualizado e a oferta de informação actualizada acerca do mundo escolar e profissional. Em todas as sessões do programa avaliado foram realizados exercícios escritos, com o objectivo de incentivar a reflexão e a definição de

objectivos e projectos futuros a respeito da carreira (Ryan, 1999). Em todas as sessões do programa houve igualmente fornecimento individualizado de informação na interpretação de testes (cf. Kerr & Erb, 1991; Luzzo & Taylor, 1993-1994), bem como oferta de *feedback* personalizado acerca das estratégias de tomada de decisão de carreira (cf. Sherry & Staley, 1984). Na quarta sessão, inclusive, a informação acerca do mundo de trabalho e de opções de carreira específicas assumiu um papel de destaque.

Os resultados no grupo experimental e no grupo de controlo nos momentos pré e pós intervenção demonstram que a terceira hipótese foi parcialmente comprovada e suportam os ganhos já referidos na primeira hipótese. Por seu turno, a quarta hipótese foi totalmente comprovada, confirmando os ganhos referidos na segunda hipótese, isto é, a constatação que a intervenção vocacional reduz os níveis de Indecisão

Se, num momento inicial, os grupos de intervenção e controlo diferiam em algumas dimensões da exploração vocacional e na indecisão, esperava-se, após a intervenção, que os mesmos grupos divergissem significativamente entre si, do ponto de vista estatístico, reflectindo o impacto da consulta psicológica vocacional em grupo. Verificou-se que, apesar dos resultados registados no momento pós intervenção beneficiarem o grupo submetido à intervenção, nem todas as diferenças registadas entre o grupo de intervenção e o grupo de controlo, são estatisticamente significativas.

Ao nível da exploração vocacional, as diferenças estatisticamente significativas, entre os dois grupos, registaram-se numa escala de crenças de exploração - o Estatuto de Emprego, em três escalas do comportamento de exploração - a Exploração com *locus* no Meio, a Exploração com *locus* em Si Próprio/a e a Quantidade de Informação obtida, e em duas escalas das crenças de exploração vocacional - a Satisfação com a Informação e o *Stress* na Tomada de Decisão. No grupo alvo de intervenção houve um aumento estatisticamente significativo dos valores destas dimensões, do momento pré para o momento pós intervenção. No grupo de controlo, esta mudança só se registou estatisticamente significativa para as dimensões de Estatuto de Emprego e de Satisfação com a Informação. Este padrão de resultados pode estar relacionado, entre outros aspectos, com a realização de actividades exploratórias em casa ou na escola, de carácter

mais fortuito, mas igualmente importantes e com o facto de os alunos do grupo de controlo, por pertencerem à mesma turma e conviverem ao longo da semana com os seus colegas do grupo de intervenção, poderem beneficiar disso, em termos de informação escolar e profissional. Krumboltz (1996) refere a este propósito que a exploração vocacional na adolescência e vida adulta pode ser facilitada pelos sistemas de reforço e pela aprendizagem vicariante (e.g., Corrigan, Dell, Lewis, & Schmidt, 1980; Heppner & Claiborn, 1989; Heppner & Dixon, 1981). Diferentes formas de reforço ou de modelagem social provocam aumentos na quantidade e na frequência de comportamentos de procura e informação (e.g., Krumboltz & Schoeder, 1965). Contudo é de realçar a necessidade de, em futura investigação, incorporar e realizar estudos de *follow-up* deste tipo de intervenções, tanto mais que a investigação nesta área demonstra que os sujeitos do grupo de controlo atingidos por reforço social têm dificuldade em manter o aumento da frequência do comportamento exploratório (e.g., Aiken & Johnson, 1973).

A análise de variância para medidas repetidas, tendo em conta o grupo e o tempo como factores, revelou a existência de diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos, do momento pré intervenção para o momento de pós intervenção, favorecendo o grupo submetido à intervenção em relação ao grupo de controlo. Assim, verifica-se uma diminuição estatisticamente significativa dos valores de Indecisão Vocacional nos alunos do grupo de intervenção do momento pré para o momento pós intervenção, verificando-se, pelo contrário, uma diminuição dos valores de Indecisão Vocacional, embora sem significado estatístico, no grupo de controlo, de entre os dois momentos de avaliação. De referir que o grupo submetido à intervenção registava níveis mais elevados de indecisão no momento de pré teste, pelo que é de sublinhar o efeito significativo da intervenção neste âmbito. De referir, igualmente, que ambos os grupos continuam a manifestar um nível de ansiedade moderado, no momento pós intervenção, o qual pode ser explicado pelo facto de os jovens estarem orientados sobretudo para a experimentação, para o teste de hipóteses alternativas e não tanto para a realização de

compromissos dado que a concretização de uma escolha vocacional, em certos casos, apenas decorrerá alguns meses após a intervenção (cf. Taveira, 1997).

A magnitude do efeito para o grupo experimental *versus* grupo de controlo foi de 1.21 e 0.95 para as dimensões de Exploração com locus no Meio e Exploração Intencional-Sistemática, respectivamente, o que pode ser considerado um resultado muito satisfatório, se compararmos este resultado com os resultados, por exemplo, obtidos em estudos anteriores congéneres (Brown & Krane, 2000; Oliver & Spokane, 1988; Spokane & Oliver, 1983; Whiston et al., 1998; 2003).

Com a excepção das dimensões de *Stress* na Exploração e Instrumentalidade Interna, todas as restantes dimensões de Exploração Vocacional apresentaram magnitudes de efeito médias, segundo a classificação de Cohen (1997). No entanto, chamamos a atenção para o facto de as intervenções vocacionais não serem actividades que produzem um efeito uniforme, mas pelo contrário, constituem um conjunto bastante diverso de intervenções que conduzem a resultados também diversos. Em qualquer caso, este facto não sugere que haja dúvidas sobre o efeito do programa. As magnitudes dos efeitos registadas, podem ser consideradas satisfatória, se tivermos em consideração que o impacto na magnitude dos efeitos observados pode ser resultado do conjunto de componentes específicos das intervenções que explicam entre 2% a 38% da sua variação original (cf. Brown & Krane, 2000; Silva, 2004; Spokane, 2004). Neste sentido, realça-se a necessidade de, em futuras investigações sobre o programa, levar em consideração os efeitos da interacção entre processo e resultado, de forma a poder prever de modo mais rigoroso, quais são os factores específicos que permitam explicar os ganhos obtidos pelos jovens no programa de intervenção vocacional avaliado.

A magnitude do efeito do grupo experimental *versus* grupo de controlo na dimensão de Indecisão Vocacional foi de -0.45, o que segundo Cohen (1977) é uma magnitude de efeito média. Este resultado vai de encontro aos resultados encontrados por Whiston e colaboradores (1998), e Brown e Krane (2000), no que respeita as magnitudes do efeito da intervenção vocacional em geral. E, ainda, aos resultados registados por Whiston e colaboradores (2003), quanto à magnitude do efeito da

modalidade de consulta psicológica vocacional de grupo. Demonstra ser, igualmente, um resultado muito satisfatório, por comparação ao que Whiston e colaboradores (1998) alcançaram como magnitude de efeito para estudos, com recurso à mesma medida de avaliação dos resultados ($d=0.19$).

Em conclusão, os resultados obtidos com a comparação do grupo experimental e do grupo de controlo, confirmam a terceira e quartas hipóteses do estudo e revelam benefícios significativos do processo de intervenção psicológica levada a cabo no âmbito do programa Futuro Bué! Estes resultados vão de encontro ao que seria esperado, tendo em conta a teoria e investigação empírica da exploração vocacional (cf. Taveira, 2000), assim como aos resultados da investigação sobre a eficácia da intervenção vocacional (cf. Brown & Krane, 2000; Oliver & Spokane, 1988; Spokane & Oliver, 1983) nomeadamente, no que respeita a modalidade da Consulta Psicológica Vocacional de grupo.

CONCLUSÕES

CONCLUSÕES

Este ponto do trabalho apresenta as conclusões principais do enquadramento teórico e do estudo empírico sobre a Consulta Psicológica Vocacional de jovens, em especial, a avaliação da sua eficácia. Apresenta, ainda, as limitações do estudo, bem como as suas implicações para desenvolvimentos futuros.

Ao longo do presente trabalho, apresentou-se um estudo sobre a eficácia da Consulta Psicológica Vocacional. No quadro da investigação sobre a eficácia das intervenções vocacionais, o estudo apresentado constitui uma contribuição para o desenvolvimento dessa linha de pesquisa. Em primeiro lugar, porque permitiu aprofundar teoricamente, de modo actualizado, a temática da Consulta Psicológica Vocacional, em termos, quer do seu processo, quer dos seus resultados. Em segundo lugar, porque se procedeu à avaliação de uma intervenção simultaneamente em termos do seu processo e dos seus resultados, o que poderá servir de base empírica para estudos e programas posteriores no domínio da intervenção psicológica vocacional.

A revisão da literatura evidencia que a Consulta Psicológica Vocacional é um campo vasto da Psicologia Vocacional. Apesar de ter estado na origem da Consulta Psicológica e, consequentemente, na profissão de psicólogo, a verdade é que até aos anos 30 do século passado, foi vista como sendo uma área marcadamente focada na informação e na psicometria, distanciando-se da consulta psicológica pessoal. Progressivamente, verifica-se uma aproximação à consulta psicológica pessoal, que persiste até aos dias de hoje, aumentando o seu estatuto, e sendo considerada uma categoria dessa modalidade, e uma modalidade da intervenção vocacional.

Com efeito, rapidamente a Consulta Psicológica Vocacional reuniu um corpo teórico vasto. Ao longo da revisão da literatura, ficou clara a diversidade de modelos de Consulta Psicológica Vocacional propostos. Estes modelos têm-se dirigido

principalmente à caracterização da organização do processo de Consulta Psicológica Vocacional. Alguns desses modelos centram-se sobretudo no estabelecimento de correspondências, o mais perfeitas possíveis, entre a pessoa e o meio (e.g., Parsons, 1909). Outros modelos prestam maior atenção às variáveis sociocognitivas (e.g., Chartrand, 1996) e socioculturais (e.g., Foud & Bingham, 1995). Outros ainda, focam-se nas variáveis afectivas (e.g., Spokane, 1991) e de desenvolvimento pessoal (Taveira, 2001). Contudo, a análise mais atenta destas abordagens permite-nos concluir que a maioria dos modelos de Consulta Psicológica Vocacional continua a contemplar o diagnóstico, a avaliação psicológica, a informação e a exploração de alternativas vocacionais inicialmente propostos por Parsons (1909), que privilegiam a correspondência entre a pessoa e os contextos vocacionais e a abordagem de resolução de problemas. Conclui-se, além disso, que seria importante realizar aproximações conceptuais entre tais abordagens e o objecto de estudo, num mesmo modelo de Consulta Psicológica Vocacional que contemple um mapa das diferentes variáveis da pessoa. Ou seja, seria importante construir um modelo integrativo da Consulta Psicológica Vocacional. Outro aspecto que concluímos é que, apesar da diversidade de modelos de Consulta Psicológica Vocacional, a pesquisa que aborda especificamente a avaliação da eficácia dos diferentes modelos, ou o impacto da intervenção no desenvolvimento de carreira é inexistente, verificando-se um quase alheamento da Psicologia Vocacional por esta temática.

A análise da literatura permitiu concluir, ainda, que o estudo do processo e dos resultados da Consulta Psicológica Vocacional é, na actualidade, um dos mais relevantes temas da Psicologia Vocacional. Em termos gerais, a investigação sobre a eficácia da Consulta Psicológica Vocacional reforça muitas das conclusões sobre a eficácia da consulta psicológica pessoal.

No que respeita à investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional, tentamos com este estudo dar a compreender a investigação do processo da Consulta Psicológica Vocacional, na medida em que esta poderá ser melhor percebida nos dias de hoje, à luz do que foram os seus principais desenvolvimentos e desafios históricos.

Verificamos que embora quando comparada com a investigação do processo da consulta psicológica pessoal se note algumas lacunas, uma diversidade de estudos começa a surgir neste domínio. No sentido de superar tais lacunas, Heppner e Heppner (2003) referem que, o facto da consulta psicológica vocacional ser uma categoria da consulta psicológica pessoal, e por isso ser de natureza semelhante, permite que a investigação sobre o processo de Consulta Psicológica Vocacional assente na investigação acerca do processo de consulta psicológica pessoal. Nesse sentido, há uma necessidade eminente de explorar as variáveis do processo de Consulta Psicológica Vocacional, sendo o quadro teórico em que se insere o seu estudo muito vasto.

Quanto à investigação dos resultados da Consulta Psicológica Vocacional, a evidência teórica e empírica permite-nos concluir acerca do impacto positivo da Consulta Psicológica Vocacional na resolução de problemas e na promoção do desenvolvimento vocacional (Bernes, Bardick, & Orr, 2007; Brown & Lent, 2005). A investigação dos resultados da Consulta Psicológica Vocacional através de estudos de meta-análise, realizadas ao longo dos anos, tem demonstrado que a Consulta Psicológica Vocacional produz efeitos positivos nos clientes, sendo consensual que a Consulta Psicológica Vocacional é uma das modalidades de intervenção de carreira mais eficazes (e.g., Oliver & Spokane, 1988; Spokane & Oliver, 1983). Dada a eficácia demonstrada da Consulta Psicológica Vocacional, gostaríamos de realçar a necessidade de a rotina da avaliação formal dos resultados da intervenção desenvolver-se como uma prática regular dos psicólogos. Estes deverão validar a sua prática a nível da avaliação dos resultados da intervenção, uma vez que, uma maior sistematização do conhecimento gerado a partir da prática, poderá resultar numa maior transparência nos processos utilizados na Consulta Psicológica Vocacional. Esse conhecimento poderá, assim, ser mais partilhado, e a partir daí, ser alvo de discussões nos próprios contextos de formação dos profissionais de orientação vocacional, onde se gera a teoria sobre a prática.

Em Portugal, tem sido realizada pouca investigação sobre o processo e o resultado da Consulta Psicológica Vocacional, parecendo mesmo não existir uma tradição de investigação neste âmbito a nível nacional. Procura-se, por isso, neste ponto de reflexão,

levantar algumas questões que ajudem a sustentar o interesse científico nesta área. Explorar a interacção entre o psicólogo e o cliente, através das reacções dos clientes a cada sessão de consulta, foi, durante muitos anos, uma das vias de investigação mais valorizadas a nível internacional (e.g., Hill et al., 1988). Avaliar o impacto das intervenções vocacionais é uma das áreas de investigação chave para a qualidade dos serviços de orientação (Bernes et al., 2007). Nesse sentido, esta investigação procurou analisar as reacções dos clientes às sessões de consulta e a sua mudança ao longo da intervenção, bem como o resultado da intervenção a nível das dimensões de exploração e de indecisão vocacional.

No âmbito do processo de consulta aqui analisado, defende-se que as percepções subjectivas dos clientes acerca das sessões de intervenção seriam uma dimensão poderosa e por isso mesmo merecedora de uma análise singular de estudo. Conhecer a visão do cliente acerca dessa dimensão foi algo a que nos propusemos averiguar. Os resultados registados demonstram que os adolescentes são, em termos globais, competentes no estabelecimento de uma relação terapêutica adequada, bem como a desenvolver uma representação positiva dessa mesma relação. Ao longo de todas as sessões as reacções de tonalidade positiva predominam sobre as de tonalidade negativa. As reacções de Compreensão, Apoio, Clareza, Bem-Estar parecem ser bons preditores quer do estabelecimento de uma boa aliança terapêutica entre cliente e psicólogo, dimensão essencial para o sucesso de qualquer trabalho terapêutico (e.g., Machado & Horvath, 1999; Constantino et al., 2002), quer da manutenção dos clientes na consulta (Soares, 2007). Neste sentido, os resultados obtidos revelam, que as reacções dos clientes são um bom indicador da evolução e do sucesso do processo de intervenção. No entanto, a generalização destes dados deve ser feita de forma cautelosa. Os resultados da análise da natureza e frequência das reacções registadas pelos jovens, ao processo de intervenção, nos cinco momentos terapêuticos parece evidenciar alguma consistência entre o sistema de reacções cognitivas do cliente propostos por Hill e colaboradores (1988) e as reacções do cliente descritas pelo modelo de Consulta Psicológica Vocacional desenvolvimentista-relacional de Taveira (2001). Contudo, apesar dos

resultados referidos convém notar que se deve ter algum cuidado na interpretação dos resultados, dado não ter sido realizado nenhum estudo quantitativo de análise factorial. Apenas se consubstancia o pressuposto de que o modelo de Consulta Psicológica Vocacional que suporta esta intervenção pode representar as reacções cognitivas dos clientes à intervenção. Sugere-se, assim, que novos estudos sobre as reacções dos clientes ao processo de intervenção prossigam esta tarefa, contribuindo para o desenvolvimento quer do modelo de consulta em causa, quer do programa de intervenção, aqui avaliado. De sublinhar ainda, que outros aspectos devem ser tidos em conta em futuros estudos de aperfeiçoamento do modelo. Assim, por exemplo, a necessidade de estudar e contemplar a diversidade de reacções negativas susceptíveis de serem registadas pelos clientes ao processo de intervenção, bem como de estudar a relação entre as intenções do psicólogo e as reacções dos clientes. Sabe-se da investigação acerca das reacções à relação terapêutica, que ser rapaz ou rapariga influencia as reacções dos clientes (e.g., Soares, 2007). Nesse sentido, estudos posteriores quer do desenvolvimento do modelo proposto por Taveira (2001), quer do programa avaliado deverão avaliar a necessidade de intervenções diferenciadas ou ajustadas num determinado sentido quando estamos perante rapazes ou raparigas (Sue & Lam, 2002). Outra área importante de estudo será a análise da relação terapêutica na perspectiva do psicólogo. Tal como as reacções negativas têm um significado para os clientes, também o têm para os psicólogos.

O estudo aqui apresentado constitui mais um passo importante na avaliação dos resultados da intervenção vocacional. Sobretudo porque permitiu analisar o estatuto de tomada de decisão vocacional de jovens finalistas do ensino básico, uma etapa singular para observar os modos como os adolescentes lidam com a exploração vocacional mais directamente orientada por propósitos de decisão ou escolha de carreira. Mas, além disso, também, porque a compreensão do estatuto vocacional inicial destes jovens é um procedimento essencial para se avaliar os resultados e o processo da intervenção vocacional levado a cabo com um grupo experimental.

Dos resultados obtidos no estudo de avaliação dos resultados pode afirmar-se que o programa de intervenção psicológica vocacional desenvolvido por Taveira (1994), aplicado sob a modalidade de Consulta Psicológica Vocacional em grupo, mostrou-se eficaz em termos da diminuição da indecisão vocacional e do incremento de comportamentos exploratórios.

Em termos gerais, os resultados do presente estudo sugerem que os jovens finalistas do 9º ano avaliados estão ainda pouco convictos das suas actuais escolhas vocacionais e, porventura, em condições de beneficiar de um apoio especializado para uma exploração mais aprofunda dos motivos e condições que permitirão a concretização de objectivos académicos e ocupacionais, a breve trecho.

O grupo submetido à intervenção encontra-se mais favorável à exploração no momento pós intervenção, quando comparado à condição de controlo. Os resultados indicaram efeitos positivos do programa de intervenção avaliado, nomeadamente, no que respeita a uma visão mais positiva acerca das possibilidades de emprego na área preferida, à procura de informação sobre o meio e sobre si próprio/a de modo intencional e sistemático e, à satisfação sentida com a informação obtida sobre as profissões, empregos e organizações mais relacionadas com os seus interesses, capacidades e necessidades. Assim sendo, os resultados registados com o programa analisado neste estudo parecem indicar que as intervenções breves e altamente remediativas poderão ter um efeito significativo, embora moderado, para o aumento de comportamentos exploratórios e para a diminuição da indecisão vocacional. O programa de intervenção demonstra ter facilitado o envolvimento na exploração vocacional e a tomada de decisão. Nesse sentido, os resultados deste estudo apoiam a ideia comumente defendida de que as actividades de exploração vocacional facilitam a capacidade de decisão vocacional e vice-versa (e.g., Barak et al., 1975).

Não obstante, a adesão dos adolescentes ao programa poderá ser também considerado um factor em favor da eficácia da intervenção. A adesão dos adolescentes ao programa foi elevada, tendo 148 (83,15%) dos participantes seguido a intervenção completa, o que supõe uma alta adesão sobretudo se se tiver em conta as dificuldades

que alguns adolescentes tiveram em frequentar o programa, dado a intervenção decorrer em horário extra curricular. Estes dados demonstram que desde o primeiro momento, os adolescentes reconhecem que a intervenção psicológica vocacional tem benefícios, o que também terá contribuído para explicar, em parte, os resultados obtidos. Nesta direcção gostaríamos de deixar uma impressão pessoal da importância que tem a primeira sessão em que se explica ao adolescente o que está a passar e qual o significado de todas as dúvidas que apresentam. Compreender o seu problema é o primeiro passo para que o adolescente veja que é normal que surjam indecisões nos momentos que estão a viver mas que estas podem solucionar-se. Por outro lado, se bem que não se recolheu de modo sistemático informação sobre o grau e a satisfação dos adolescentes no programa, ou sobre a receptividade e o funcionamento de cada técnica utilizada, a informação qualitativa obtida durante as sessões e o cumprimento das actividades a realizar entre sessões, e as opiniões reflectidas sobre cada elemento do programa durante a revisão das actividades no início de cada sessão, e no final da intervenção oferecem uma interessante informação sobre a falibilidade deste programa na sua aplicação a adolescentes. Contudo, somos da opinião que será importante que o programa de intervenção psicológica vocacional aqui apresentado adopte uma visão processual e mais complexa do processo de exploração decisora, para melhor fazer face ao impacto negativo de actividades prévias de exploração vocacional (e.g., insatisfação com a informação obtida, ansiedade elevada durante as actividades de exploração) registado nos alunos que integraram o grupo experimental desta investigação. Os resultados obtidos neste estudo sugerem, ainda, que, em geral, seria importante que as intervenções vocacionais apoiem os jovens a desenvolver atitudes positivas face ao seu futuro escolar e profissional e a desenvolver preferências profissionais mais claras, bem como a compreender a utilidade da exploração vocacional (cf. Stumpf & Lochart, 1987; Taveira, 1997). Neste sentido, uma implicação que se retira para a prática das intervenções vocacionais, é a necessidade destas promoverem a motivação para a exploração vocacional.

Outra implicação prática para os profissionais de intervenção vocacional que se retira deste estudo é a necessidade de analisar o impacto de todas as intervenções realizadas no âmbito da intervenção vocacional, bem como de recorrer a um manual de intervenção. Como podemos verificar através deste trabalho, o uso de um manual de intervenção facilita o treino dos profissionais, promove validade interna e integridade da intervenção, permite a comparação das intervenções e, elimina potenciais factores parasitas. Não esquecer, também, que o uso de um manual contribui para a replicação válida dos estudos acerca dos resultados, úteis na avaliação das intervenções.

Salienta-se também a necessidade de construir um modelo de avaliação das intervenções vocacionais que incorpore a avaliação do processo e a avaliação dos resultados da Consulta Psicológica Vocacional. Nesse sentido, apresentamos na figura 3, um modelo possível para abordar a avaliação da Consulta Psicológica Vocacional, em adolescentes, em fase de transição vocacional.

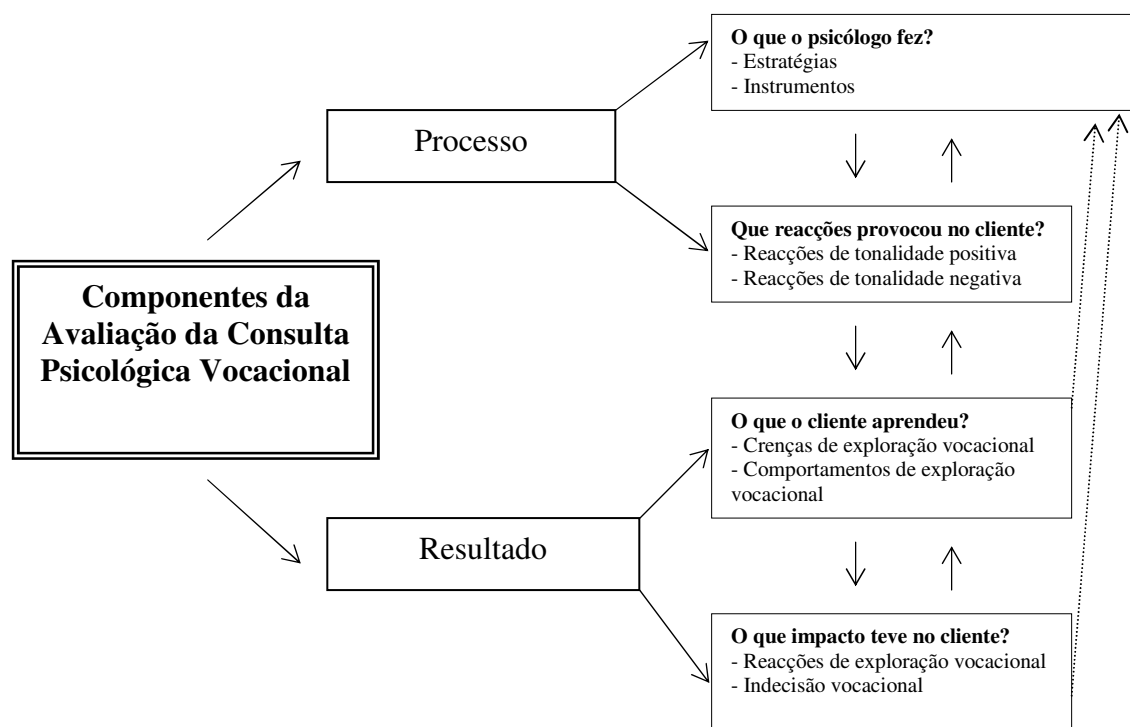


Figura 3. Um modelo para avaliar a Consulta Psicológica Vocacional

Na figura 3 o processo e os resultados são vistos como parceiros iguais da avaliação da Consulta Psicológica Vocacional. O processo da Consulta Psicológica Vocacional tem dois componentes primários: (a) o que o psicólogo fez? e (b) o que o cliente sentiu? Assim, as acções do psicólogo influenciam as reacções do cliente, e estas, por sua vez, têm um impacto nas acções seguintes do psicólogo. Deste modo, o processo do psicólogo e do cliente têm uma relação recíproca. Quando a Consulta Psicológica Vocacional é bem sucedida, os processos do psicólogo e do cliente levam a resultados no cliente, isto é, alterações nas crenças e nos comportamentos de exploração vocacional (e.g., crenças mais positivas quanto ao futuro profissional; aumento dos comportamentos exploratórios acerca de si e do mundo profissional). Estes resultados de aprendizagem, por sua vez, causam impacto nas reacções dos clientes à exploração vocacional (e.g., aumento da satisfação com a informação acerca de si e do meio; diminuição dos níveis de *stress* face à exploração e à tomada de decisão vocacional), bem como na indecisão vocacional (e.g., diminuição dos níveis de indecisão vocacional). Por fim, o que o cliente aprendeu e o impacto que a intervenção teve nele fornecem informação para que o psicólogo ajuste as suas intervenções subsequentes.

Em termos de implicações para a prática, chamamos, ainda, a atenção para a pertinência do envolvimento dos familiares no processo de intervenção vocacional, como forma de melhorar a qualidade da tomada de decisão e o compromisso efectuado (e.g., Hartung, Porfeli, & Vondracek, 2005; Otto, 2000; Pinto & Soares, 2001). Diversos estudos têm vindo a demonstrar que parece ser útil para a qualidade da intervenção vocacional, os psicólogos vocacionais considerarem o trabalho com as famílias dos seus clientes (e.g., Blustein, Walbrige, Friedlander, & Palladino, 1991; Kenny, 1990; Kinnier et al., 1990; Lopez, 1989; Marjoribanks, 2002). Vários autores têm demonstrado que a intervenção vocacional junto de adolescente e da sua família, aumenta o conhecimento que os adolescentes têm de si próprios (aptidões; interesses; valores; traços de personalidade; saúde) e do mundo de trabalho, permite que os adolescentes construam um auto-conceito positivo e estabeleçam uma imagem positiva do mundo do trabalho (e.g., Cochran, 1985; Soares & Pinto, 1997; Soares, 1998; Kohn, 1969). Os

pais/familiares próximos são pessoas muito importantes, as suas opiniões e a suas vidas e exemplo de comportamento tem para os adolescentes bastante valor (Birk & Blimline, 1984). A utilização de genogramas e linha da vida focalizada na família (Brown & Brooks, 1991), assim como a simples discussão com as famílias dos adolescentes, podem licitar informação que pode ser bastante relevante no processo de intervenção vocacional (Johnson, Buboltz, & Nichols, 1999). Além do que recolher informação sobre as famílias pode ajudar os psicólogos a obter informação relacionada com o nível de coesão, de conflito, e de comunicação da família. Os psicólogos vocacionais podem ajudar melhor os seus clientes com o processo de tomada de decisão vocacional, se facilitarem uma comunicação aberta e directa entre os membros da família, onde os pais expressam as suas expectativas e os adolescentes se sintam compreendidos no processo (Young, 2002). Nesse sentido, num futuro estudo do programa aqui avaliado, será pertinente avaliar o impacto da integração dos familiares nos resultados de intervenção obtidos.

Uma outra implicação que advém dos resultados obtidos neste estudo, é a necessidade de se recorrer, na intervenção, a meios de exploração do meio e a instrumentos de avaliação do *self* sensíveis às questões de género na exploração de carreira (Sue & Lam, 2002). Seria importante que os profissionais de intervenção na carreira e a sociedade em geral, se tornassem cada vez mais conscientes do papel que o género pode ter no desenvolvimento da carreira. Estes resultados vão de encontro aos dados dos estudos de evidenciando que a intervenção deverá ser diferenciada ou ajustada num determinado sentido quando estamos perante rapazes ou uma raparigas (cf. Saavedra, 2005; Soares, 2007).

Decorrente da literatura apresentada salienta-se, igualmente, como uma implicação para a intervenção vocacional, a importância dos profissionais de orientação escolar e profissional não esquecerem que, quer a orientação, quer a Consulta Psicológica Vocacional ocorrem num contexto cultural e de género (Ponterotto et al., 2000), e que, por isso, os valores, atitudes, expectativas e percepções dos profissionais de orientação escolar e profissional, em relação às variáveis sociais e culturais que

definem o cliente não podem ser ignorados. A classe de pertença do cliente, a sua percepção sobre a mesma, os desejos de mobilidade social a que o percurso de carreira pode conduzir, bem como os conflitos de identidade que pode gerar devem ser tomados em linha de conta por parte do psicólogo aquando do atendimento de pessoas que não pertencem à sua cultura (Foud, 2001). Devem assegurar-se, igualmente, que os seus próprios materiais de informação, de avaliação psicológica e de apoio à tomada de decisão são justos e adequados no que respeita às questões culturais e de género (Taveira, 2000a).

Para além das questões que nos parecem especialmente relevantes para a prática da orientação vocacional, pensamos que é importante referir algumas das limitações desta investigação.

Em primeiro lugar, precisamos tecer algumas considerações em torno dos problemas relacionados com o método de selecção da amostra. O facto de se tratar de uma amostra de conveniência constitui uma limitação à generalização dos resultados obtidos, já que factores associados à auto-selecção podem ter influenciado a decisão dos participantes em aderir ao programa de intervenção. Apesar da recolha da amostra ter sido de conveniência, os procedimentos de recolha de dados deste estudo, obedeceram a um elevado rigor metodológico, procedendo-se a uma distribuição randomizada (o que reforça a validade externa do estudo) pelas duas condições do estudo (experimental e controlo), e à identificação de critérios de inclusão que permitissem assegurar a homogeneidade entre as duas condições.

Outra dificuldade com que nos deparamos prende-se com a bateria de instrumentos utilizada. Apesar dos instrumentos estarem adaptados à população portuguesa (Taveira, 1997), pelo facto de serem de auto-relato, estão sujeitos a erros de interpretação e a factores de desejabilidade social. Especificamente, no sistema de reacções os dados colhidos, por parte dos adolescentes, tiveram naturalmente submetidos ao efeito da desejabilidade social, principalmente na primeira avaliação, altura em que os adolescentes ainda não conheciam o psicólogo, nem tinham estabelecido com ela um relação de confiança. No entanto, este tipo de avaliação tem sido identificado como

muito importante na análise que o próprio sujeito faz à sua condição e aos resultados de intervenção. Em futuras abordagens, será conveniente considerar a possibilidade de uma avaliação por terceiros (e.g., familiares). O facto deste estudo ter tido dois momentos de avaliação (pré intervenção e pós intervenção) nos quais se aplicaram os mesmos instrumentos, também, pode ter produzido um efeito de aprendizagem, condicionando as respostas dadas pelos adolescentes.

O confinar do estudo a instituições educativas da zona norte constitui uma limitação à generalização dos resultados ao resto do país. A amostra foi recolhida em cinco estabelecimentos da zona norte do país, pelo que se deve ter em consideração as suas características sociais e culturais. O mesmo se verifica no que respeita ao facto de as instituições educativas envolvidas no estudo pertencerem quase maioritariamente ao sector privado, pode constituir uma outra limitação para a generalização do estudo.

O facto de apenas cinco psicólogos terem estado envolvidos na administração do programa, e a reduzida diversidade das suas características (todos do mesmo sexo, semelhante formação académica e anos de experiência) poderá ser considerada uma outra limitação, uma vez que impossibilitou a constituição de subgrupos com dimensão suficiente para a realização de análises exploratórias. Em futuras abordagens será desejável efectuar análises exploratórias que nos permitam investigar a influência de variáveis sócio-demográficas do psicólogo (e.g., sexo, idade, formação académica, o tempo de serviço) nas variáveis vocacionais, bem como dos seus efeitos no programa de intervenção. Segundo um estudo de Whiston e colaboradores (1998), os psicólogos de formação pós graduada (mestres e doutorados) obtêm magnitudes do efeito superiores aos conseguidos pelos psicólogos experientes, os quais, por sua vez, conseguem magnitudes do efeito superiores aos reportados por psicólogo menos experientes.

Uma das limitações metodológicas mais importantes deste trabalho é não contar com a presença de um grupo de controlo com pontuações baixas nas dimensões de exploração vocacional e elevadas nas dimensões de indecisão vocacional. Sem este requisito é mais difícil estabelecer com propriedade a eficácia. O facto de trabalharmos os dados totais do grupo, poderá constituir uma outra limitação ao estudo, uma vez que

estamos a reduzir toda a variabilidade dos clientes a um único grupo. Existe evidência de que as pessoas com iguais diagnósticos respondem de forma diferente à intervenção (Chambleses & Ollendick, 2001). Estudos demonstram que existem variáveis do cliente como, por exemplo, a complexidade cognitiva, os estilos interpessoais e as estratégias de *coping*, interferem na forma como os clientes respondem às intervenções (e.g., Beutler, Clarkin, & Bongar, 2000).

Finalmente, com respeito às limitações da investigação, embora a realização de uma avaliação de seguimento não constituísse como um objectivo do estudo devido ao tempo limitado para a investigação e a morosidade na recolha da amostra, teria sido conveniente a sua realização. O objectivo deste trabalho analisar se a intervenção psicológica vocacional era eficaz no aumento de comportamentos exploratórios e na redução da indecisão vocacional, uma vez reduzidos os níveis de indecisão e incrementados os comportamentos exploratórios, é evidente que outras variáveis podem determinar ou colaborar na manutenção dos efeitos da intervenção. Desta forma, poderíamos eventualmente registar outros resultados significativos e avaliar os efeitos da intervenção a longo prazo.

Muitas questões ficam por responder, abrindo perspectivas para novas linhas de investigação. Destacam-se algumas vertentes de estudo particularmente relevantes em relação aos resultados obtidos.

Um aspecto que merece relevo no que respeita à avaliação da eficácia do programa de intervenção implementado, relaciona-se com o facto de a sua elaboração ter tido por base um modelo de intervenção generalista e não específico ao género. Julgamos que esta questão poderá ser importante na explicação dos resultados obtidos, uma vez que parece influenciar as percepções, as avaliações e as decisões dos adolescentes, e que dados recentes da investigação nesta área (e.g., Faria, Taveira & Saavedra, no prelo; Taveira, 1997) têm demonstrado a existência de diferenças ao nível do género em termos da exploração e da indecisão vocacional. Deste modo, em futuros ensaios neste domínio, sugere-se a elaboração de protocolos de intervenção diferenciados por sexo.

Outra questão que ressalta da avaliação da eficácia deste programa de intervenção relaciona-se com o seu momento de aplicação. O facto de o programa ter sido aplicado entre Fevereiro e Maio, fez com que alguns alunos tenham terminado a intervenção alguns meses antes da matrícula, enquanto outros apenas finalizaram a intervenção um mês da efectivação da tomada de decisão. Este aspecto parece-nos pertinente, já que dados de investigação demonstram que o período eminente de tomada de decisão poderá ser causador de maiores níveis de ansiedade e maiores indecisões (e.g., Hall, 1992; Levinson et al., 1978). Assim, em futuras investigações neste domínio, sugere-se a implementação simultânea do programa a todos os participantes. Contudo, não consideramos que um protocolo de intervenção deste cariz deva ser uma alternativa que exclua os programas de intervenção psicológica vocacional de duração mais longa. Deste modo, julgamos ser pertinente a realização de estudos futuros que testem a eficácia diferencial entre uma abordagem breve e uma abordagem mais longa (por exemplo, programas com diferentes durações). Deste modo, seria possível otimizar e diversificar a utilidade da intervenção psicológica vocacional nos vários momentos do processo de tomada de decisão.

A realização de uma avaliação diferencial das intervenções derivadas dos diferentes modelos mediante estudos em que os especialistas de cada orientação aplicarão o correspondente programa de intervenção, bem como a avaliação de outras formas de intervenção vocacional como, por exemplo, sessões de informação e os programas apoiados pelo computador, poderão ser outras linhas de investigação neste âmbito em Portugal.

Sugere-se, igualmente, a avaliação do efeito das intervenções psicológicas em seguimentos prolongados (até pelo menos dois anos), de modo a esclarecer quais as variáveis vocacionais mais importantes na tomada de decisão.

A utilização de equipas multidisciplinares neste domínio no futuro também poderá potenciar estudos de eficácia mais alargada.

Pensamos ser, ainda, imprescindível, trabalhar na elaboração de um guia consensual sobre o tipo regras específicas necessárias para determinar quais os estudos

que são bons do ponto de vista metodológico, assim como que variáveis dependentes se devem seleccionar e que os critérios de êxito que se devem utilizar em cada problema vocacional. No mesmo sentido, será necessário realizar mais estudos para avaliar tanto a generalização dos resultados obtidos em condições controladas da prática como o efeito das intervenções psicológicas.

Investigações futuras poderiam averiguar, também, os efeitos da relação terapêutica nas medidas de resultados do processo de intervenção. Outra área importante de estudo seria a análise da relação terapêutica na perspectiva do terapeuta. Do mesmo modo que a experiência de ser cuidado pode ser evocativa para os clientes, também a experiência de cuidar o pode ser para os terapeutas.

Uma outra sugestão para estudos posteriores é, também, centrarmo-nos nas dimensões de interacção do grupo, usando, por exemplo, medidas como o questionário “Group Climate Questionnaire-short Form” (GCQF) (MacKenzie, 1983). O GCQF é uma escala breve de 12 itens que avalia o clima do grupo, e captura as percepções dos membros do grupo acerca do seu próprio grupo, em três dimensões independentes: (a) o compromisso; (b) o conflito e; (c) o evitamento. As evidências mostram que o clima do grupo pode deslocar-se de sessão para sessão e influenciar a relação terapêutica individual (MacKenzie, 2001).

Seria também interessante perceber qual a avaliação que os clientes da Consulta Psicológica Vocacional fazem da eficácia da mesma. Isto porque, quer os estudos, quer as meta-análises, avaliam a eficácia da intervenção vocacional tendo em conta o cliente, e as transformações que este regista ao longo do processo de intervenção mas sempre na perspectiva dos técnicos. Mesmo a experiência dos clientes é acedida a partir de instrumentos construídos por técnicos.

Em suma, a realização de mais estudos da eficácia de metodologias de intervenção psicológica vocacional é muito necessária em Portugal. O manual de intervenção desenvolvido neste estudo, poderá servir de base para orientar metodologias de intervenção de carácter multidisciplinar de duração mais longa. Esperamos que este trabalho tenha contribuído para encorajar mais esforços multidisciplinares no estudo e

intervenção junto de adolescentes portugueses em fase de transição vocacional. Acima de tudo, esperamos que este trilha investigatório tenha possibilitado demonstrar que a intervenção psicológica vocacional junto de adolescentes em fase de transição vocacional não é um luxo, mas uma necessidade.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

- Abreu, M. V. (1996). *Pais, professores e psicólogos. Contributos para o desenvolvimento de uma prática relacional nas escolas*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Afonso, M. (2000). Exploração vocacional de jovens: condições do contexto relacionadas com o estatuto socioeconómico e com o sexo. *Dissertação de Grau de Mestre*. Braga: Universidade do Minho.
- Aiken, J., & Johnson, J. A. (1973). Promoting career information seeking behavior in college students. *Journal of Vocational Behavior*, 3, 81-87.
- Allis, M. R. (1984). Career Decision Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 17, 98-100.
- Almeida, L., S., & Freire, T., (2000). *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. Coimbra: APPORT.
- Amatea, E. S., & Cross, E. G. (1980). Going places: A career guidance program for high school students and their parents. *The Vocational Guidance Quarterly*, 28, 274-282.
- Anderson, J. R. (1994). Problem solving and learning. *American Psychologist*, 48, 35.44.
- Anderson, W. P., & Niles, S. G. (1995). Career and personal concerns expressed by career counseling clients. *Career Development Quarterly*, 43, 240-245.
- Applebaum, S. A. (1978). Pathways to change in psychoanalytic therapy. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 42, 239-251.
- Arbona C. (1996). Career theory and practice in a multicultural context. In M. L. Savickas & W. B. Walsh (Eds.), *Handbook of career counseling* (pp. 45-54). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Atkinson, D. R., & Lowe, S. M. (1995). The role of ethnicity, cultural knowledge, and conventional techniques in counseling and psychotherapy. In J. G.

- Ponterotto, J. M. Casas, L. A. Suzuki, & C. M. Alexander (Eds.), *Handbook of multicultural counseling* (pp. 387-414). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Babcock, R. J., & Kaufman, M. A. (1976). Effectiveness of a career course. *Vocational Guidance Quarterly*, 24, 261-266.
- Bacorn, C. N., & Dixon, D. N. (1984). The effects of touch on depressed and vocationally undecided clients. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 488-496.
- Baird, L. L. (1983). *Review of problem-solving skills* (Research Report). Princeton, NJ: Educational Testing Services.
- Baker, S. B., & Popowicz, C. L. (1983). Meta-analysis as a strategy for evaluating effects of career education interventions. *Vocational Guidance Quarterly*, 31, 178-186.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of thoughts and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Barak, A., Carney, C. G., & Archibald, R. D. (1975). The relationship between vocational information seeking and educational and vocational decidedness. *Journal of Vocational Behavior*, 7, 148-159.
- Baron, J. (1978). Intelligence and general strategies. In G. Underwood (Ed.), *Strategies for information processing*. New York: Academic Press.
- Barrett-Lennard, G. T. (1972). Dimensions of therapist response as causal factors in therapeutic change. *Psychological Monographs: General and Applied*, 76(43), 1-36.
- Bergman, D. L. (1951). Counseling method and client responses. *Journal of Consulting Psychology*, 15, 216-224.
- Berlyne, D. A. (1965). *Structure and direction in thinking*. New York: Wiley.
- Bernes, K.B., Bardick, A.D., & Orr, D.T. (2007). Career guidance and counseling efficacy studies: an international research agenda. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 7, 81-96.
- Betz, N. E., & Corning, A. F. (1993). The inseparability of career and personal Counseling. *Career Development Quarterly*, 42, 137-142.
- Beutler, L. E., Clarkin, J. F., & Bongar, B. (2000). *Guidelines for the systematic treatment of the depressed patient*. New York: Oxford University Press.

- Birk, J. M., & Blimline, C. A. (1984). Parents as career development facilitators: An untapped resource for the counselor. *School Counselor*, 31(4), 310-317.
- Blake, J. (1985). Number of siblings and educational mobility. *American Sociological Review*, 50, 84-94.
- Bloom, B. S. (1984). The 2-sigma problem: The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational Researcher*, 13(6), 4-16.
- Bloom, B. S., Hastings, J. T., & Madeus, G. F. (1971). *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*. New York: McGraw-Hill.
- Blustein, D. L. (1987). Integrating career counseling and psychotherapy: A comprehensive treatment strategy. *Psychotherapy*, 24, 794-799.
- Blustein, D. L. (1988). The relationship between motivational process and career exploration. *Journal of Vocational Behavior*, 32(3), 345-357.
- Blustein, D. L. (1992). Toward the reinvigoration of the vocational realm of counseling psychology. *The Counseling Psychologist*, 20, 712-723.
- Blustein, D. L. & Flum, H. (1999). A self-determination perspective of interests and exploration in career development. In M. Savickas & A. R. Spokane (Eds.), *Vocational interests: Meaning, measurement, and counseling use* (pp.345-368). Palo Alto, CA, USA: Davis-Black Publishing.
- Blustein, D. L., & Phillips, S. (1988). Individual and contextual factors in career exploration. *Journal of Vocational Behavior*, 33, 203-216.
- Blustein, D. L., Prezioso, M. S., & Schultheiss, D. P. (1995). Attachment theory and career development: Current status and future directions. *Counseling Psychologist*, 23 (3), 416-432.
- Blustein, D. L., & Spengler, P. M. (1995). Personal Adjustment: career counselling and psychotherapy. In Walsh, W. & Osipow, S. (Eds.), *Handbook of Vocational Psychology. Theory, Research, and practice* (2th ed., pp, 295-328). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Blustein, D. L., Walbrige, M. M., Friedlander, M. L., & Palladino, D. E. (1991). Contributions of psychological separation and parental attachment to the career development process. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1), 39-50.

- Bodden, J. (1970). Cognitive complexity as a factor in appropriate vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 17, 364-368.
- Bodden, J., & Klein, A. (1973). Cognitive complexity and appropriate vocational choice: Another look. *Journal of Counseling Psychology*, 19, 257-258.
- Borkovec, T. D., & Costello, E. (1993). Efficacy of Applied Relaxation and Cognitive-Behavioral Therapy in the Treatment of Generalized Anxiety Disorder. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61(4), 611-619.
- Botella, A. C., & Ballester, A. R. (1997). *Trastorno de Pánico: Evaluación tratamiento*. Barcelona: Martínez Roca.
- Brammer, L. M., & Shostrom, E. L. (1982). *Therapeutic Psychology* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Breakwell, G. M. (1995). Interviewing. In G. M., Breakwell, S, Hammond & C. Fife-Schaw (Eds.), *Research Methods in Psychology*. London: Sage.
- Bridges, J. S. (1993). Pink or blue: gender-stereotypic perceptions of infants as conveyed by birth congratulations cards. *Psychologist of Women Quarterly*, 17, 193-205.
- Brown, C. & Associates (2002). *Career choice and development* (4th ed.). Jossey – Bass: Wiley Company.
- Brown, S. D., & Brooks, L. (1991). *Career counseling techniques*. Boston: Allyn & Bacon.
- Brown, S. D., & Krane, N. E. (2000). Four (or five) Sessions and a cloud of dust: old assumptions and new observations about career counseling. In S. Brown & R. Lent (Eds.). *Handbook of Counseling Psychology* (3th ed., pp. 740-749). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Brown, S. D., & Lent, R. W. (1996). Applying social cognitive theory to career counselling: an introduction. *Career Development Quarterly*, 44, 354-366.
- Brown, S. D., & Lent, R. W. (2005). *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work*. NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Brunswik, E. (1950). *Perception and the Representative Design of Psychological Experiments*. University of California: Berkeley, CA
- Burlin, F. D. (1976). The relationship of parental education and maternal work and occupational status to occupational aspirations in adolescent females. *Journal*

- of Vocational Behavior*, 9, 99-104.
- Campbell, R. E., & Cellini, J.V. (1981). A diagnostic Taxonomy of adult career problems. *Journal of Vocational Behavior*, 19, 179-190.
- Castaneda, G. G., Ingram, J. C., & Winer, J. L. (1984, April). *Holland's types: A cross-cultural comparison of parents and offspring*. Paper presented at the Annual Convention of South western Psychological Association, New Orleans.
- Castonguay, L. G., & Beutler, L. E. (2006). Common and unique principles of therapeutic change: What do we know and what do we need to know? In L. G. Castonguay & L. E. Beutler (Eds.), *Principles of therapeutic change that work* (pp. 353-369). New York: Oxford University Press.
- Chambleses, D. L., & Ollendick, T. H. (2001). Empirically supported psychological interventions: Controversies and evidence. *Annual Review of Psychology*, 52, 685-716.
- Chartrand, J. M. (1996). Linking theory with practice: a sociocognitive international model for career counseling. In M. L. Savickas e W. B. Walsh (Eds.), *Handbook of career counseling theory and practice* (pp. 121-134). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Chartrand, J. M., Robbins, S. B., & Morrill, W. H. (1994). *The Career Factors Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Chi, M. T. H. (1985). Interactives roles of knowledge and strategies in the development of organized sorting and recall. In S. F. Chipmam, J. W., Segal & R. Glaser (Eds.), *Thinking and learning skills* (pp. 457-583). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Christensen, L. B. (2005). *Experimental Methodology* (10th ed.). Boston: Edition. Pearson Education, Inc.
- Cimbolic, P., Thompson, R. A., & Waid, L. R. (1981). A comparison of Black and White students' preferences for help sources other than the university counselor. *Journal of College Student Personnel*, 22, 342- 348.
- Instituto do Emprego e Formação Profissional (2004). *Classificação Nacional das Profissões: versão 1994*. Lisboa: IEFP.
- Cochran, L. (1985). *Parent career guidance manual*. Richmond, VA: Buchanam-Kells.

- Cochran, L. (1994). What is a career problem? *The Career Development Quarterly*, 42, 204-215.
- Cochran, L., & Amundson, N. (1985). *Activity self-exploration workbook*. Richmond, British Columbia, Canada: Buchanan-Kells.
- Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). New York: Academic Press.
- Constantino, M. J., Castonguay, L. G., & Schut, A. J. (2002). The working alliance: A flagship for the "scientist-practitioner" model in psychotherapy. In G. S. Tryon (Ed.), *Counseling based on process research: Applying what we know* (pp. 81-131). Boston: Allyn & Bacon.
- Cooper, H. M. (1990). Meta-analysis and the integrative review. In C. Hendrick & M. S. Clark (Eds.), *Research methods in personality and social psychology* (pp.142-163). Newbury Park: Sage.
- Corbishley, M. A., & Yost, E. B. (1989). Psychological aspects of career counseling. *Journal of Career Development*, 16, 43-51.
- Corrigan, J. D., Dell, D. M., Lewis, K.N., & Schmidt, L. D. (1980). Counseling as a social influence process: A review. *Journal of Counseling Psychology*, 27(4), 395-441.
- Crites, J. O. (1969). *Vocational Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Crites, J. O. (1974). A reappraisal of vocational appraisal. *The Vocational Guidance Quarterly*, 22, 272-279.
- Crites, J. O. (1981). *Career counseling: models, methods, and materials*. New York: McGraw-Hill.
- Croteau, J. M., & Thiel, M. J. (1993). Integrating sexual orientation in career counseling: Acting to end a form of the personal-career dichotomy. *Career Development Quarterly*, 42, 174-179.
- Deci, E. L. (1980). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum Press
- Derogatis, L. R. (1993). *The Brief Symptom Inventory (BSI): Administration, scoring, and procedures manual-III*. Minneapolis, MN: National Computer Systems.

- Dillard, J. M., & Campbell, N. J. (1981). Influences of Puerto Rican, black and anglo parents career behavior on their adolescent children's career development. *The Vocational Guidance Quarterly*, 30(2), 139-148.
- Dorn, F. J. (1989). An examination of client motivation and career certainty. *Journal of College Student Development*, 30, 237-241.
- Drumond, R. J., & Ryan, C. W. (1995). *Career counseling: a development approach*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Durlak, J.A. (1995). Understanding meta-analysis. In L. G. Grimm & P. R. Jarnold (Eds.), *Reading and Understanding Multivariate Statistics* (pp. 319-352). Washington, DC: American Psychological Association.
- Elkin, I., Shea, T. Watkins, J. T., Imber, S. D., Sotsky, S. M., Collins, J. F., Glass, D. R.; Pilkonis, P. A., Leber, W. R., Docherty, J. P., & Parloff, M. B. (1989). National Institute of Mental Health treatment of depression collaborative research program: General effectiveness of treatments. *Archives of General Psychiatry*, 46, 971-982.
- Esbroeck, R. V. (2002). An introduction to the Paris 2001 IAEVG declaration on educational and vocational guidance. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2, 73-83.
- EU Comission (2000). *Communication from the commission to the council, the European parliament, the economic and social committee and the committee of the regions. Towards a European research area*. Brussels: Commission of the European Communities.
- Everitt, B. S. (1996). *Dictionary of Statistics*. Cambridge: Cambridge University Press,
- Everitt, B. S. (1998). *Making sense of statistics in Psychology, a second-level course*. Oxford: Oxford University Press.
- Eysenck, H. J (1952). The effects of psychotherapy: an evaluation. *Journal of Consulting Psychology*, 16(5), 319-324
- Faria, L., & Taveira, M. C. (2006). Avaliação dos Resultados da Intervenção Psicológica Vocacional: um estudo de avaliação de resultados em finalistas do 3º ciclo do ensino básico. In N. Santos, M. L. Lima, M. Melo, A. Candeias, M. L. Grácio, & A. Calado (Eds.), *Actas do VI Simpósio Nacional de Investigação*

- em Psicologia* (pp. 24-48). Évora: Departamento de Psicologia, Universidade de Évora.
- Faria, L. C., Taveira, M. C., & Saavedra, L. (no prelo). Exploração da Carreira numa Transição Escolar: Diferenças entre Sexos. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*.
- Fiedler, F. E. (1950). The concept of an ideal therapeutic relationship. *Journal of counseling psychology*, 14, 239-245.
- Figler, H. (1979). *The complete job-search handbook*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Fitzgerald, L., & Betz, N. E. (1992). *Career development in cultural context: the role of gender, race, class, and sexual orientation*. Paper presented at the conference Theories Convergence in Vocational Psychology, East Lansing, MI.
- Flum, H., & Blustein, D. (2000). Reinvigorating the study of vocational exploration: A framework for research. *Journal of Vocational Behavior*, 56, 380-404.
- Flynn, R.J. (1994). Evaluating the effectiveness of career counselling: Recent evidence and recommended strategies. *Canadian Journal of Counseling*, 28(4), 270-80.
- Fouad, N. (2001). The future of vocational psychology: Aiming high. *Journal of Vocational Behavior*, 59 (2), 183-191.
- Fouad, N., & Bingham, R. (1995). Career counseling with racial and minorities. In W. B. Walsh & S. Osipow (Eds.), *Handbook of Vocational Psychology: theory, research and practice* (pp. 331-365). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Frank, J. D. (1973). *Persuasion and healing*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Fretz, B. (1981). Evaluating the effectiveness of career interventions. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 77-90.
- Fretz, B. R., & Leong, F. T. (1982). Career development status as a predictor of career intervention outcomes. *Journal of Counseling Psychology*, 29(4), 388-393.
- Fredrickson, R. H. (1982). *Career information*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Friedman, H. J. (1963). Patient-expectancy and symptom reduction. *Archives of Therapy*, 21, 189-196.
- Gainor, K., & Forrest, L. (1991). African American's Women's self-concept: implications for career decisions and career counseling. *Career Development Quarterly*, 39, 261-271.
- Galassi, J., Crase, R.; Martin, G. James, R., & Wallace, R. (1992). Client preferences and anticipation in career counseling: a preliminary investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 39, 46-55.
- Galvão de Mello, (1993). *Probabilidades e estatística: conceitos e métodos fundamentais*. Lisboa: Escolar Editora.
- Ganster, D., & Lovell, J. (1978). An evaluation of a career development seminar using Crites' Career Maturity Inventory. *Journal of Vocational Behavior*, 13, 172-180.
- Garfield, S. L. (1974). *Clinical psychology. The study of personality and behavior*. Chicago: Aldine.
- Gaston, L. (1990). Book Review(s). *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 27 (2), 143-153.
- Gelatt, H. B. (1989). Positive uncertainty. A new decision making framework for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 36 (2), 252-256.
- Gelso, C. (1979). Research in counseling: Methodological and professional issues. *Counseling Psychologist*, 8(3), 7-35
- Gelso, C. J., & Carter, J. (1985). The relationship in counseling and therapy: Components, consequences and theoretical antecedents. *The Counseling Psychologist*, 13, 155-243.
- Gelso, C. J., & Cártter, J. A. (1994). Components of the psychotherapy relationship: their interaction and unfolding during treatment. *Journal of counseling psychology*, 41, 296-306.
- Gelso, C. J., & Fretz, B. R. (1992). *Counseling Psychology*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Gibson, R. C., & Mitchell, M. H. (1998). *Introduction to counseling and guidance*. (5th ed., pp. 122-177). New Jersey: Prentice Hall.

- Ginzberg, E., Ginsburg, S., Axelrad, S., & Herma, J. (1951). *Occupational choice: An approach to a general theory*. New York: Columbia University Press.
- Glass, G. V., & Hopkins, K. D. (1996). *Statistical methods in education and psychology* (3th ed.). Boston MA: Allyn & Bacon.
- Glass, G. V., McGaw, B., & Smith, M. L. (1981). *Meta-Analysis in Social Research*. Beverly Hills: Sage.
- Gold, J. M., & Scanlon, C. R. (1993). Psychological distress and counseling duration of career and noncareer clients. *The Career Development Quarterly*, 42, 186-191.
- Gold, P. B., Kivlighan, D. M., Kerr, A. E., & Kramer, L. A. (1993). The structure of students perceptions of impactful, helpful events in career exploration classes. *Journal of Career Assessment*, 1, 145-161.
- Goldman, L. (1976). A revolution in counseling research. *Journal of Counseling Psychology*, 23(6), 543-552.
- Goldstein, A. P. (1960). Patient's expectancies and nonspecific therapy as a basis for (un)spontaneous remission. *Journal of Clinical Psychology*, 29(2), 167-176.
- Goldstein, A. P., & Shipman, W.G. (1961). Patient expectancies, symptom reduction and aspects of initial psychotherapeutic interview. *Journal of Clinical Psychology*, 17, 129-133.
- Gonçalves, O. (1989). Advances in the cognitive therapies: the constructive-developmental approach. Porto. *Colecção Temas de Psicologia* 2.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology (Monograph)*, 28(6), 545-579.
- Greenberg, L. S. & Safran, J. D. (1989). Emotion in psychotherapy. *American Psychologist*, 44, 19-29.
- Gunderson, J. G., Najavits, L. M., Leonhard, C., Sullivan, C.N., & Sabo, A. S. (1997). Ontogeny of the therapeutic alliance in borderline patients. *Psychiatry Research*, 7, 301-309.
- Gurman, A. S. (1977). The patient's perception of the therapeutic relationship. In A. S. Gurman & A. M. Razin (Eds.), *Effective psychotherapy: A handbook of research* (pp. 503-543). New York: Pergamon Press.

- Gysbers, N. C., Heppner, M. J., & Johnston, J. A. (1998). *Career counseling: Process, issues, and techniques*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Gysbers, N. C., Heppner, M. J., & Johnston, J. A. (2003). Gathering client information using an occupational card sort. In N. Gysbers, M. Heppner & J. Johnston (Eds.), *Career counseling: Process, issues, and techniques* (2th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Gysbers, N. C., & Moore, E. (1987). *Career counseling. Skills and techniques for practitioners*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hackett, G. (1993). Career counseling and psychotherapy: False dichotomies and recommended remedies. *Journal of Career Assessment*, 1, 105-117.
- Hackett, N. E., & Betz, N. (1981). A self efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 326-339.
- Hall, D. T. (1992). Career indecision research: conceptual and methodological problems. *Journal of Vocational Behavior*, 41, 245-250.
- Hamilton, K. E., & Dobson, K. S. (2001). Empirically supported treatments in psychology: Implications for international promotion and dissemination. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 1, 35-51.
- Hampl, S. P. (1983). The skills sort: A career planning tool. *Journal of College Student Personnel*, 24, 463-464.
- Hampl, S. P., Lonborg, S. D., Lassiter, W. L. Williams, D. A., & Schimit, L. D. (1984). *The process and outcome of initial career counseling sessions*. Unpublished manuscript. Ohio State University, Columbus.
- Hansen, J. C., Rossberg, R. H., & Stalney, H. C. (1994). *Counseling: Theory and process* (5th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Harmon, L. W. (1985). Review of S.H. Osipow, C. G. Carney, J. L. Winer, B. Yanico & M. Koshier, Career Decision Scale. In J. T. Kapes, M. M. Mastie, & E.A. Whitfield (Eds.), *A counselor's guide to career assessment instruments* (3th ed., pp.258-262). Alexandria: National Career Development Association.
- Harmon, L. W. (1994). Review of S. H. Osipow, C. G. Carney, J. L. Winer, B. Yanico, & M. Koshier, Career Decision Scale. In J. V. Mitchell, Jr. (Ed.), *Ninth mental measurement yearbook* (p. 270). Lincoln: University of Nebraska Press.

- Harren, V. A. (1979). A model of career decision-making for college student. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 119–133.
- Hartley, D. E., & Strupp, H. H. (1983). The therapeutic alliance: Its relationship to outcome in brief psychotherapy. In J. Masling (Ed.), *Empirical studies in analytic theories* (pp. 1-37). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Hartman, B. W., & Hartman, P. T. (1982). The concurrent and predictive validity of the career decision scale adapted for high school students. *Journal of Vocational Behavior*, 20, 244-252.
- Hartung, P. J., Porfeli, E. J., & Vondracek, F. W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 385-419.
- Haverkamp, B. E., & Moore, D. (1993). The career-personal dichotomy: Perceptual reality, practical illusion, and workplace integration. *Career Development Quarterly*, 42, 154-160.
- Heppner, M. J., & Hendricks, F. (1995). A process and outcome study examining career indecision and indecisiveness. *Journal of Counseling and Development*, 73, 426-437.
- Heppner, M. J., & Heppner, P. P. (2003). Identifying process variables in career counseling: A research agenda. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 429-452.
- Heppner, M. J.; Multon, K. D., Gysbers, N. C., Ellis, C. A., & Zook, C. E. (1998). The Relationship of Trainee Self-Efficacy to the Process and Outcome of Career Counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 45(4), 393-402.
- Heppner, P. P., & Claiborn, C. D. (1989). Social influence research in counseling: A review and critique. *Journal of Counseling Psychology*, 36(3), 365-387.
- Heppner, P. P., & Dixon, D. (1981). A review of the interpersonal influence process in counseling. *Personnel and Guidance Journal*, 59, 542-550.
- Heppner, P. P., Kivlighan, D. M., & Wampold, B. E. (1992). *Research design in counseling*. Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Herr, E. L., & Cramer, S. H. (1992). Career guidance and counseling through the life span. *Systematic Approaches*. New York: Harper Collins Publishers.
- Herr, E. L., & Cramer, S. H. (1996). *Career guidance and counseling through the life span: Systematic approaches* (5th ed.). New York: Harper Collins.

- Hill, C. E., Carter, J. A., & O'Farrell, M. K. (1983). A Case Study of the Process and Outcome of Time-Limited Counseling, *Journal of Counseling Psychology*, 30(1), 3-18.
- Hill, C. E., & Corbett, M. (1993). A Perspective on the History of Process and Outcome Research in Counseling Psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 40, 3-24.
- Hill, C. E. Helms, J. E., Spiegel, S. B., & Tichenor, V. (1988). Development of a system for categorizing client reactions to therapist interventions. *Journal of Counseling Psychology*, 35, 27-36.
- Hill, C. E., & O'Grady, K. E. (1985). A list of therapist intentions illustrated in case study and with therapists of varying theoretical orientations. *Journal of Counseling Psychology*, 32, 3-22.
- Hill, C. E., & Stephany, A. (1990). Relation of Nonverbal Behavior to Client Reactions. *Journal of Counseling Psychology*, 37(1), 22-26.
- Hill, C., & Williams, E. (2000). The Process of Individual Therapy. In Brown, S. & Lent, R. (2000). In S. Brown & R. W. Lent (2000). *Handbook of Counseling Psychology*. (3th ed., pp.670-710). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices: A theory of careers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Holland, J. L. (1994). *Self-Directed Search*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Holland, J. L., Magoon, T. M., & Spokane, A. R. (1981). Counseling Psychology: Career interventions, research, and theory. *Annual Review of Psychology*, 32, 279-305.
- Horvath, A. O., & Greenberg, L. (1986). The development of the Working Alliance Inventory. In L. S. Greenberg & W. Pinsof (Eds.), *The Psychotherapeutic Process: A resource handbook* (pp. 529-556). New York: Guilford Press.
- Horvath, A. O., & Greenberg, L. (1989). Development and validation of the Working Alliance Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 223-232.
- Horvath, A., O., & Luborsky, L. (1993). The Role of the Therapeutic Alliance in Psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61(4), 561-573.

- Horvath, A. O., & Symonds, B. (1991). Relation Between Working Alliance and Outcome in Psychotherapy A Meta-Analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 38 (2), 139-149.
- Houser, B. B., & Garvey, C. (1983). The impact of family, peers and educational personnel upon career decision making. *Journal of Vocational Behavior*, 23, 35-44.
- Howard, K. I., Kopta, S. M., Krause, M. S., & Orlinsky, D. E. (1986). The dose-effect relationship in psychotherapy. *American Psychologist*, 41(2) 159-164.
- Hughes, K. L., & Karp, M. M. (2004). *School-Based Career Development: A Synthesis of the Literature*. Columbia: Institute on Education and the Economy Teachers College.
- Hutchinson, N. L., Freeman, J. G., Downey, K. H., & Kilbreath, L. (1992). Development and evaluation an instructional module to promote career maturity for youth with learning difficulties. *Canadian Journal of Counseling*, 26, 290-299.
- Imaginário, L., & Campos, B. P. (1987). Consulta Psicológica Vocacional em contexto Escolar. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 3, 107-113.
- Isaacson, L. E., & Brown, D. (1993). *Career information, career counseling, and career development* (5th ed.). Boston, MA: Allyn e Bacon.
- Isaacson, L. E., & Brown, D. (2000). *Career information, career counseling, and career development* (7th ed.), Needham Heights, MA: Allyn e Bacon.
- Iversen, G. R., & Norpoth, H. (1987). *Analysis of variance* (2th ed.) Newbury Park, CA: Sage.
- Ivey, A. E. (2003). *Intentional interviewing and counseling* (5th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Ivey, A. E., & Simek-Downing, L. (1980). *Counseling and Psychotherapy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Jackson, R. M., & Meara, N. M. (1981). Father identification, achievement, and occupational behavior of rural youth: 10-year follow-up. *Journal of Vocational Behavior*, 19, 212-226.
- Jacobs, E. E., Harvill, R. L., & Masson, R. L. (1994). *Group counseling strategies and skills*. Pacific Grove: Brooks Cole Publishing Company.

- Johnson, P., Buboltz, W. C., & Nichols, C. (1999). Parental divorce, family functioning, and vocational identity of college students. *Journal of Career Development*, 26, 137-146.
- Jordan, J. P. (1963). Exploratory behavior: the formation of self and occupational concepts. In D. E. Super, R. Starshevsky, R. Matlin, & J. P. Jordaan (Eds.), *Career development: self-concept theory*. New York: College Entrance Board.
- Karle, W., Corriere, R., & Hart, J. (1973). Psychophysiological changes in abreaction therapy study I: Primal Therapy: *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 10, 117-123.
- Karle, W., Hart, R., Gold, J., Maple, S., & Hopper, M. (1976). The maintenance of psychophysiological changes in feeling therapy. *Psychological Reports*, 39, 1143-1147.
- Kaufman, R. (1972). *Educational system planning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Keating, A. M., & Fretz, B. (1990). Christians' Anticipations About Counselors in Response to Counselor Descriptions. *Journal of Counseling Psychology*, 37(3), 293-296.
- Kelly, E. W. Jr. (1997). Relationship-centered counseling: a humanistic model of integration, *Journal of Counseling and Development*, 75(5), 337-345.
- Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs*. New York: W.W. Norton.
- Kenny, M. E. (1990). College seniors' perceptions of parental attachments: The value and stability of family ties. *Journal of College Student Development*, 31, 39-46.
- Kerr, B., & Erb, C. (1991). Career Counseling With Academically Talented Students Effects of a Value-Based Intervention. *Journal of Counseling Psychology*, 38(3), 309-314.
- Kinnier, R. T., Brigman, S. L., & Noble, F. C. (1990). Career indecision and family enmeshment. *Journal of Counseling and Development*, 68, 309-312.
- Kinner, R. T., & Krumboltz, J. D. (1984). Procedures for successful career counseling. In N. C. Gysbers & Associates (Eds.), *Designing careers:*

- counseling to enhance education, work, and leisure*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kivlighan, D., & Shaughnessy, P. (1995). Analysis of the Development of the Working Alliance Using Hierarchical Linear Modeling. *Journal of Counseling Psychology*, 42(3), 338-349.
- Knefelkamp, L. L., & Slepitz, R. (1976). A cognitive-developmental model of career development—An adaptation of the Perry Scheme. *The Counseling Psychologist*, 6(3), 53-58.
- Kohn, M. L. 1969. *Class and Conformity: A Study in Values*. Homewood, Ill.: Dorsey Press
- Kohut, H. (1982). Introspection, empathy and semi-circle of mental health. *International Journal of Psychoanalysis*, 63, 395-407.
- Krischner, T., Hoffman, M., & Hill, C. (1994). Case study of the process and outcomes of career counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 41, 216-226.
- Krumboltz, J. D. (1979). A social learning theory of career decision making. Revised and reprinted. In Michell, A. M., Jones, G. B., & Krumboltz, J. D. (Eds.), *Social learning and career decision making* (pp.19-49). Cranston, RI: Carroll Press.
- Krumboltz, J. D. (1996). A learning theory of career counseling. In M. L., Savickas. & W. B., Walsh. (Eds.), *Handbook of Career Counseling Theory and Practice* (pp. 55-80). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Krumboltz, J. D., Backer-Haven, J. F., & Burnett, K. F. (1979). Counseling Psychology. *Annual Review of Psychology*, 30, 55-602.
- Krumboltz, J. D., & Becker, R. D. (1973). Behavioral counseling for behavioral decisions. In Borrow, C. H. (Ed.), *Career guidance for a new age* (pp. 235-283). Boston: Houghton Mifflin.
- Krumboltz, J. D., & Schoeder, W. W. (1965). Promoting career planning through reinforcement. *Personnel and Guidance Journal*, 44, 19-26.
- Lambert, M. J., & Bergin, A. E. (1994). The effectiveness of psychotherapy. In A. E. Bergin & S. L. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change* (4th ed., pp. 143-189). New York: Wiley.

- Lambert, M. J., Shapiro, D. A., & Bergin, A. E. (1986). The effectiveness of psychotherapy. In S. L. Garfield & A. E. Bergin (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change* (pp. 157-212). New York: Wiley.
- Langer, E. (1975). Illusions of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 311-328.
- Larose, S., & Boivin, M. (1998). L'organisation cognitive du système d'attachement et la prédiction des perceptions et des comportements de soutien social à l'adolescence. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 30 (2), 141-145.
- Larson, L. M., Heppner, P. P., Ham, T., & Dugan, K. (1988). Investigating Multiple Subtypes of Career Indecision Through Cluster Analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 35(4), 439-446.
- Larson, L. M., & Majors, M. S. (1998). Applications of the coping with career indecision instrument with adolescents. *Journal of Career Assessment*, 6, 163-179.
- Lea, D. (1976). A personalized parent's workshop on vocational choice. *The Vocational Guidance Quarterly*, 24, 373-375.
- Leahey, T. (1992). The Mythical Revolutions of American Psychology. *American Psychologist*, 47 (2), 308-318.
- Leitão, L., & Ramos, L. (2004). A entrevista em orientação escolar e profissional. In L. Leitão (Ed.), *Avaliação Psicológica em Orientação Escolar e Profissional*. Coimbra: Quarteto.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (1996). Social cognitive approach to career development: An overview. *The Career Development Quarterly*, 44, 310-321.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. In D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 255-311). San Francisco: Jossey-Bass.
- Lent, R. W., Larkin, K. C., & Hasegawa, C. S. (1986). Effects of a "Focused Interest" career course approach for college students. *Vocational Guidance Quarterly*, 34, 151-159.

- Leong, F. T. L. (1985). Career development of Asian Americans. *Journal of College Student Personnel*, 26, 539-545.
- Levinson, D. J., Darrow, C. N., Klein, E. B., Levinson, M. H., McKee, B., & Associates (1978). *The seasons of a man's life*. New York: Knopf.
- Leyens, J. P. (1979), *Psicologia Social*, Lisboa: Edições 70.
- Lillard, M. N. (1991). *Career counseling from a social influence perspective. Effects of interpretation style with career indecisive clients*. Unpublished doctoral dissertation, Memphis State University.
- Lipsey, M., & Wilson, D. (1993). The Efficacy of Psychological, Educational, and Behavioral Treatment Confirmation From Meta-Analysis. *American Psychologist*, 48 (12), 1181-1209.
- Lonborg, S. D., Daniels, J. A., Hammond, S. G., Houghton-Wenger, B., & Brace, L. J. (1991). Counselor and client verbal interactions: The influence of gender and timing in counseling process. *Journal of Counseling Psychology*, 38, 394-400.
- London, M., & Stumpf, S. A. (1982). *Managing careers*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Lopez, F. G. (1989). Current family dynamics, trait anxiety, and academic adjustment: test of family-based model of vocational identity. *Journal of Vocational Behavior*, 35, 76-87.
- Lopez, F. G., & Andrews, S. (1987). Career indecision: A family systems perspective. *Journal of Counseling and Development*, 65, 304-307.
- Luborsky, L., Chandler, M., Auerbach, A. H., Cohen, J., & Bachrach, H. M. (1971). Factors influencing the outcome of psychotherapy: A review of quantitative research. *Psychological Bulletin*, 75(3), 145-185.
- Luborsky, L., Singer, B., & Luborsky, L. (1975). Comparative studies of psychotherapies: it is true that "everyone has won and all must have prizes?". *Archives of General Psychiatry*, 42, 602-611.
- Lucas, M.S. (1992). Problems expressed by career and non-career help seekers: A comparison. *Journal of Counseling and Development*, 70, 417-420.
- Lucas, M. S. (1993). Personal aspects of career counseling: Three examples. *Career Development Quarterly*, 42, 161-166.

- Lucas, M.S., & Epperson, D. (1990). Types of Vocational Undecidedness A Replication and Refinement. *Journal of Counseling Psychology*, 37(4), 382-388.
- Luzzo, D. A., & Taylor, M. (1993-1994). The effects of verbal persuasion on the career self-efficacy of college freshmen. *California Association for Counseling and Development Journal*, 14, 31-34.
- Luzzo, D. A., Funk, D. P., & Strang, J. (1996). Attributional retraining increases career decision-making self-efficacy. *The Career Development Quarterly*, 44(4), 378-386.
- Machado, P. P., & Horvath, A. O. (1999). Inventário da Aliança Terapêutica: Versão portuguesa do Working Alliance Inventory. In M. R. Simões, L. S. Almeida, M. Gonçalves (Eds). *Provas Psicológicas em Portugal* (Vol.2). Braga: SHO.
- MacKenzie, K. R. (1983). The clinical application of a group climate measure. In R. R. Dies & K. R. MacKenzie (Eds.), *Advances in group psychotherapy: Integrating research and practice* (pp. 159-170). New York: International Universities Press.
- MacKenzie, K. R. (2001). Group psychotherapy. In W. J. Livesley (Ed.), *Handbook of Personality Disorders* (pp. 497-526). New York: Guilford Press
- Magno, I. (2004). Factores de Eficácia e Formação dos Profissionais de Orientação. In M. C. Taveira (Ed.). *Desenvolvimento vocacional ao longo da vida. Fundamentos, princípios e orientações* (pp. 371-380). Coimbra: Editorial Almedina.
- Malan, D. H. (1973). The outcome problem in psychotherapy research: a historical review. *Archives of General Psychiatry*, 29, 719-729.
- Manuele-Adkins, C. (1992). Career counseling is personal counseling. *Career Development Quarterly*, 40, 313-323.
- Marjoribanks, K. (2002). Family contexts, individual characteristics, proximal settings, and adolescent's aspirations. *Psychological Reports*, 91(3), 769-779.
- Maroco, J. (2007). *Análise estatística com utilização do SPSS* (3th ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Martin, J. (1987). *Cognitive-instructional counseling*. Ontario, Canada: Althouse Press.

- Martins, C. (2001). Meta-análise. In E. M. Fernandes & L. S. Almeida (Eds.), *Métodos e técnicas de avaliação. Contributos para a prática e investigação psicológicas* (pp. 233-261). Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- Meara, N. M., & Patton, M.J. (1994). Contributions of working alliance in the practice of career counseling. *Career Development Quarterly*, 43, 161-177.
- Meir, S. T. (1991). Vocational behavior 1988-1990: Vocational choice, decision-making, career development interventions, and assessment. *Journal of Vocational Behavior*, 39, 131-181.
- Mendonça, J. D., & Siess, T. F. (1976). Counseling for indecisiveness: Problem-solving and anxiety-management training. *Journal of Counseling Psychology*, 23(4), 339-347.
- Michie, S., & Abraham, C. (2004). Interventions to change health behaviours: evidence-based or evidence-inspired? *Psychology and Health*, 19(1), 29-49.
- Miller, M. J. (1992). Effects of note-taking on perceived counselor social influence during a career counseling session. *Journal of counseling Psychology*. 39, 317-320.
- Mitchell, L. K., & Krumboltz, J. D. (1996). Krumboltz's learning theory of career choice and counseling. In Brown, D., Brooks, L., & Associates (Eds.), *Career choice and development* (3th ed., pp. 233-280). San Francisco: Jossey-Bass.
- Montero, I., & León, O. G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/Internacional Journal of Clinical and Health Psychology*, 2, 503-508.
- Moreira, P., Gonçalves, O., & Beutler, L. E. (2005). *Métodos de Seleção de Tratamento. O melhor para cada paciente*. Porto: Porto Editora.
- Morgan, R., Luborsky, L., Cris-Chrisph, P., Curtis, H., & Solomon, J. (1982). Predicting outcomes of psychotherapy by the Penn Helping Alliance Rating Method. *Archives of General Psychiatry*, 39, 397-402.
- Multon, K. D., Ellis-Kalton, C.A., Heppner, M.J., & Gysbers, N.C (2003). The relationship between counselor verbal response modes and the working alliance in career counseling. *The Career Development Quarterly*, 51(3), 259-273.

- Multon, K. D., Heppner, M. J., Gysbers, N. C., Zook, C. E., & Ellis-Kalton, C. (2001). Client psychological distress: An important factor in career counseling. *The Career Development Quarterly*, 49, 324-335
- Multon, K. D., Heppner, M. J., & Lapan, R. T. (1995). An empirical derivation of career subtypes in a high school sample. *Journal of Vocational Behavior*, 47, 76-92.
- Munley, P. H. (1974). A review of counseling analogue research methods. *Journal of Counseling Psychology*, 21(4), 320-330
- Myers, R. E. (1971). Research on educational and vocational counseling. In A. E. Bergin & S. L. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change: An empirical analysis* (pp. 863-891). New York: Wiley.
- Nascimento, I., & Coimbra, J. L. (2005). Pedidos, Problemas e Processos: Alguns Dilemas da Intervenção em Consulta Psicológica Vocacional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 6(2), 1-14.
- Nezu, A. M., & D'Zurilla, T. J. (1989). Social problem solving and negative affective conditions. In P. Kendall, & D. Watson, (Eds.), *Anxiety and depression: distinctive and overlapping features* (pp. 285-315). San Diego: Academic Press.
- Nichols, M. P., & Bierenbaum, H. (1978). Success of cathartic therapy as a function of patient variables. *Journal of consulting and Clinical Psychology*, 34, 776-778.
- Nichols, M. P., & Zax, M. (1977). *Catharsis in psychotherapy*. New York: Gardner Press.
- Niles, S. G., & Pate, R. H. (1989). Competency and training issues related to the integration of career counseling and mental health counseling. *Journal of Career Development*, 16(1), 63-71.
- Nuttin, J. R. (1984). *Motivation, planning, and action*. Leuven: University Press & LEA.
- O'Brien K. M., & Heppner M. J. (1995). *The Career Counseling Self-Efficacy Scale*. Psychology Department, University of Maryland, College Park.

- O'Brien K. M., Heppner M. J., Flores L. Y., & Bikos L. H. (1997). The Career Counseling Self-Efficacy Scale: Instrument development and training applications. *Journal of Counseling Psychology*, 44, 20-31
- OECD/EC (2004). *Career guidance. A Handbook for policy makers*. Paris: OECD Publications.
- Oliver, L. W. (1978). *Outcome measures for career counseling research*. Alexandria, VA: Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
- Oliver, L. W., & Spokane, A. R. (1988). Career-Intervention Outcome What Contributes to Client Gain? *Journal of Counseling Psychology*, 35, 447-462.
- Olkin, I. (1995). Meta-analysis: Reconciling the results of independent studies. *Statistics in Medicine*, 14, 457-472.
- Orlinsky, D. E., & Howard, K. I. (1986). Process and outcome in psychotherapy. In S. L. Garfield & A. E. Bergin (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change* (3th ed., pp. 311-384). New York: Wiley.
- Osipow, S. H. (1982). Research in career counseling: An analysis of issues and problems. *The Counseling Psychologist*, 10(4), 27-34.
- Osipow, S. H. (1987). *Career Decision Scale Manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Osipow, S. H., Carney, C. G., & Barak, A. (1976). A scale of educational-vocational undecidedness: A typological approach. *Journal of Vocational Behavior*, 9, 233-243.
- Otto, L. B. (1984). Bringing parents back. *Journal of Career Education*, 10(4), 55-265.
- Otto, L. B. (2000). Youth perspectives on parental career influence. *Journal of Career Development*, 27(2), 111-118.
- Palmer, S., & Cochran, L. (1988). Parents as agents of career development. *Journal of Counseling Psychology*, 35(1), 71-76.
- Papini, D. R., & Roggman, L. A. (1992). Adolescent perceived attachment to parents in relation to competence, depression, and anxiety: A longitudinal study. *Journal of Early Adolescence*, 12, 420-440.

- Parr, J., & Neimeyer, G. J. (1994). Effects of gender, construct type, occupational information, and career relevance on vocational differentiation. *Journal of Counseling Psychology*, 41, 27-33.
- Parsons, F. (1909). *Choosing a Vocation*. Boston: Houghton-Mifflin
- Patterson, C. H. (1959). *Counseling and psychotherapy: Theory and practice*. New York: Harper & Row.
- Patterson, C. H. (1974). *Relationship counseling and psychotherapy*. New York: Harper & Row.
- Patterson, D. G., & Darley, J. G. (1936). *Men, women, and jobs. A study in human engineering*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Pepinsky, H. B., Hill, F. K., & Epperson, D. L. (1978). Silver Anniversary: The Journal of Counseling Psychology as a Matter of Policies. *Journal of Counseling Psychology*, 25(6), 483-498.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2003). *Análise de dados para ciências sociais. A complementaridade do SPSS* (3th ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Peterson, G. W., Sampson, J. P., & Reardon, R. C. (1991). *Career development and services: a cognitive approach*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Peterson, G. W., & Watkins, K. (1979). *Identification and assessment of competence* (Final report, Florida competency-based Articulation Project). Tallahassee, FL. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 169 839).
- Phillips, S. D. (1992). Career counseling: choice and implementation. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (3th ed., pp. 513-547). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Phillips, S. D., Friedlander, M. L., Kost, P. P., Specterman, R. V., & Robbins, E. S. (1988). *Personal versus vocational focus in career counseling: A retrospective outcome study*. Unpublished manuscript, State University of New York, Albany.
- Phillips, S. D., & Pazienza, N. J. (1988). History and theory of the assessment of career development and decision making. In W. B. Walsh & S. H. Osipow (Eds.), *Career decision making* (pp. 1-31). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Pierce, R. A., Nichols, M. P., & DuBrin, J. R. (1983). *Emotional expression in psychotherapy*. New York: Gardner Press.
- Pinto, H. R., & Soares, M. C. (2000). Influência parental no desenvolvimento vocacional. *Relatório de investigação*. Lisboa: Instituto de Orientação Profissional.
- Pinto, H. R., & Soares, M. C. (2001). Influência parental na carreira: evolução de perspectivas na teoria, na investigação e na prática. *Psychologica*, 26, 135-149.
- Piper, W. E., Debbane, E. G., Bienvenu, J. P., & Garant, J. (1982). A study of group pretraining for group psychotherapy. *International Journal of Group Psychotherapy*, 32(3), 309-325.
- Plant, P. (2001). *Quality in Careers Guidance. Information, Guidance and Counselling Services*. Paris: OECD.
- Ponterotto, J. G., Fuertes, J. F., & Chen E. C. (2000). Models of multicultural counseling. In S.D. Brown & R.W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (pp. 639-669). New York: Wiley.
- Porter, E. H., Jr. (1943). The development and evaluation of a measure of counseling interview procedures. *Educational and Psychological Measurement*, 3, 105-126.
- Reed, J., Patton, M., & Gold, P. (1993). Effects of turn-taking sequences in vocational test interpretation interviews. *Journal of Counseling Psychology*, 40, 144-155.
- Reid, G. L. (1972). Job search and the effectiveness of Job-finding methods. *Industrial and Labor Relations Review*, 25, 479-495.
- Robbins, S. B., & Patton, M. J. (1985). Self-psychology and career development: Construction of the superiority and goal instability scales. *Journal of Counseling Psychology*, 32, 221-231.
- Robbins, S. B., Mullison, D., Boggs, K., Riedesel, B., & Jacobson, B. (1985). Attrition behavior before career development workshops. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 418-424.
- Robbins, S. B. & Tucker, K. R. (1986). Relation of Goal Instability to Self-Directed and Interactional Career Counseling Workshops. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 418-424.

- Robinson, F. P. (1950). *Principles and procedures in student counseling*. New York: Harper & Row.
- Rodriguez-Moreno, M. L. (1999). *Enseñar a explorar el mundo del trabajo*. Archidona, Málaga: Aljibe Ediciones.
- Roe, A. (1956). *The psychology of occupations*. New York: Wiley.
- Rogers, C. R. (1951). Where are we going in clinical psychology? *Journal of Consulting Psychology*, 15(3), 171-177.
- Rogers, W. B. Jr., & Westbrook, B. W. (1983). Measuring career indecision among college students: Toward a valid approach for counseling practitioners and researchers. *Measurement & Evaluation in Guidance*, 16(2), 78-85.
- Rosenthal, D., & Hansen, J. (1980). Comparison of adolescents perceptions and behaviors in single- and two-parent families. *Journal of Youth and Adolescence*, 9(5), 407-417.
- Rounds, J. B., & Tinsley, H. E. A. (1984). Diagnosis and treatment of vocational problems. In S. D. Brown, & R. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (pp. 137-177). New York: Wiley.
- Ryan, N. E. (1999). *Career counseling and career choice goal attainment: A meta-analytically derived model for career counseling practice*. Unpublished doctoral dissertation, Loyola University, Chicago.
- Saavedra, L. (2005). *Aprender a ser rapariga, aprender a ser rapaz. Teorias e práticas da escola*. Coimbra: Edições Almedina.
- Saltzman, C., Luetgert, M. J., Roth, C. H., Greaser, J., & Howard, L. (1976). Formation of a therapeutic relationship: Experiences during the initial phase of psychotherapy as predictors of treatment duration and outcome. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 44(4), 546-555.
- Sampson, J. P., Peterson, G. W., Lenz, J. G., & Reardon, R. C. (1992). A cognitive approach to career services: Translating concepts into practice. *The Career Development Quarterly*, 41, 67-74.
- Santos, P. (2005). *Indecisão vocacional e indecisão generalizada*. Dissertação de Doutoramento. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação. Universidade de Coimbra.
- Santos, P. (2007). *Dificuldades de escolha vocacional*. Coimbra. Edições Almedina.

- Savickas, M. L. (2001). The next decade in vocational psychology: Mission and objectives. *Journal of Vocational Behavior*, 59(2), 284-290.
- Savickas, M. L., & Lent, R. W. (1994). Introduction: A convergence project for career psychology. In M. L. Savickas & R. W. Lent (Eds.), *Convergence in career development theories: Implications for science and practice* (pp. 1-6), Palo Alto, CA: CPP Books.
- Schachter, S. (1966). The interaction of cognitive and physiological determinants of emotional state. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety and behavior* (pp. 193-224). New York: Academic Press.
- Schulenberg, J. E., Vondracek, F. W., & Crouter, A. C. (1984). The influence of the family on vocational development. *Journal of Marriage and Family*, 46, (1), 129-143.
- Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental design for generalized causal inference*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Sherry, P., & Staley, K. (1984). Career exploration groups: an outcome study. *Journal of College Student Personnel*, 25, 155-159.
- Shertzer, B., & Stone, S. C. (1974). *Fundamentals of counseling* (2th ed.). Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Silva, J. T. (1997). *Dimensões da indecisão da carreira: Investigação com adolescentes*. Dissertação de Doutoramento. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Silva, J. T. (2004). A eficácia da intervenção vocacional em análise: implicações para a prática psicológica. In M. C Taveira (Ed.), *Desenvolvimento vocacional ao longo da vida. Fundamentos, princípios e orientações* (pp. 95-125). Coimbra: Editorial Almedina.
- Slaney, R. B. (1980). Expressed vocational choice and vocational indecision. *Journal of Counseling Psychology*, 27(2), 122-129.
- Slaney, R. B. (1985). Review of S. H. Osipow, C. G. Carney, J. L. Winer, B. Yanico, M. Koshier, "Career Decision Scale". In D.J. Keyser & R.C. Sweetland (Eds.), *Test critiques* (pp. 138-143). Kansas City, MO: Test Corporation of America.

- Slaney, R. B. (1988). The assessment of career decision-making. In W. B. Walsh & S. H. Osipow (Eds.). *Career decision making*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Slaney, R. B., Stafford, M. J., & Russell, J. E. A. (1981). Career indecision in adult women: A comparative and descriptive study. *Journal of Vocational Behavior*, 19, 335-345.
- Sloane, R. B., Staples, F. R., Cristol, A. H., Yorkston, N. J., & Whipple, K. (1975). *Psychotherapy versus behavior therapy*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Smith, M. L. & Glass, G. V. (1977). Meta-analysis of psychotherapy outcome studies. *American Psychologist*, 32, 752-760
- Smith, M. L., Glass, G. V., & Miller, T. I. (1980). *The benefits of psychotherapy*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Smith, R. D., & Evans, J. R. (1973). Comparison of experimental group guidance and individual counseling as facilitators of vocational development. *Journal of Counseling Psychology*, 32, 752-760.
- Soares, A. P. (1998). *Desenvolvimento vocacional de jovens adultos: a exploração, a indecisão e o ajustamento vocacional em estudantes universitários*. Dissertação de Grau de Mestre. Braga: Universidade do Minho.
- Soares, M. C. (1998). *Influência parental no desenvolvimento da carreira: Estudo piloto sobre necessidades da formação dos pais*. Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Lisboa.
- Soares, M. C., & Pinto, H. R. (1997). Envolvimento dos pais no desenvolvimento da carreira. In: H. Marchand & H. R. Pinto (Eds.). Colóquio. Actas. *Família: Contributos da Psicologia e das Ciências da Educação*. Lisboa: Educa.
- Soares, M. L. (2007). *Parar, pensar e avaliar a psicoterapia - contribuições da investigação de décadas de terapeutas e clientes portugueses*. Dissertação de Doutoramento. Barcelona: Universitat Ramon Llull.
- Spiegel, S. B., & Hill, C. E. (1989). Guidelines for Research on Therapist Interpretation Toward Greater Methodological Rigor and Relevance to Practice. *Journal of Counseling Psychology*, 36 (1), 121-129.

- Spokane, A. R. (1989). Are there psychological and mental health consequences of difficult career decisions? *Journal of Career Development*, 16(1), 19-23.
- Spokane, A. R. (1991). *Career Intervention*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Spokane, A. R. (2004). Avaliação das Intervenções de Carreira. In L. M. Leitão (Ed.) *Avaliação Psicológica em Orientação Escolar e Profissional* (pp. 455-473). Coimbra: Quarteto.
- Spokane, A. R. & Oliver, L. W. (1983). The outcomes of vocational intervention. In W. B. Walsh & S. H. Osipow (Eds.), *Handbook of vocational psychology* (pp. 99-126). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- SPSS (2007). *SPSS 15.0 Statistical Algorithms*, SPSS, Inc: Chicago, IL.
- Sternberg, R. J. (1980). Sketch of a componential subtheory of human intelligence, *Behavioral and Brain Sciences*, 3, 573-584.
- Stevens, P. (1989). *Helping your child choose a career* (5th ed.). Sydney: Centre for Worklife Counseling.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage. Publications.
- Strupp, H. H. (1973). On the basic ingredients of psychotherapy. *Journal of consulting and Clinical Psychology*, 41, 1-8.
- Strupp, H. H. (1986). Psychotherapy Research, Practice, and Public Policy (How to Avoid Dead Ends). *American Psychologist*, 41(2), 120-130.
- Stumpf, S. A., Colarelli, S. M., & Hartman, K. (1983). Development of the career exploration survey (CES). *Journal of Vocational Behavior*, 22, 191-226.
- Stumpf, S. A., & Lockhart, M. C. (1987). Career exploration: Work-role salience, work preferences, beliefs, and behavior. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 258-269.
- Subich, L. M. (1993). How personal is career counseling? *Career Development Quarterly*, 42, 129-131.
- Subich, L. M., & Simons, K. (2001). Career counseling: the evolution of theory. In F.T.L. Leong & A. Barack (Eds.), *Contemporary models in vocational psychology*. A volume in honor of Samuel H. Osipow (pp. 257-278). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Sue, D. W., Arrendondo, P., & McDavis, R. J. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: a call to the profession. *Journal Multicultural Counseling and Development*, 20, 64-88.
- Sue, D. W., & Sue, D. (1990). *Counseling the culturally different: theory and practice* (2th ed.). New York: Wiley.
- Sue, S. & Lam, A. G. (2002). Cultural and demographic diversity. In J. Norcross (Ed.), *Psychotherapy relationships that work: Therapist's relational contributors to effective psychotherapy* (pp. 401-421). New York: Oxford University Press.
- Sugalski, T. D., & Greenhaus, J. H. (1986). Career exploration and goal setting among managerial employees. *Journal of Vocational Behavior*, 29, 102-114.
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8(5), 185-190.
- Super, D. E. (1977). Vocational maturity in midcareer. *Vocational Guidance Quarterly*, 25, 294-302.
- Super, D. L. (1983). Assessment in career guidance: Toward truly development counseling. *The personnel and Guidance Journal*, 61, 555-562.
- Super, D. E. (1993). The two faces of counseling: Or is it three? *Career Development Quarterly*, 42, 132-136.
- Swanson, J. (1995). The Process and Outcomes oh Career Counseling. In S.H. Osipow & W. B. Walsh (Eds.). *Handbook of Vocational Psychology, Theory Research, and practice*. (2th ed., pp. 217-260). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Swanson, J. L., & Fouad, N. (1999). *Career theory and practice. Learning Through case studies*. SAGE Publications, Inc. California.
- Swanson, J. L., & Gore Jr., P. A. (2000). Advances in vocational psychology theory and research. In S. D. Brown & R. W. Lent (Ed.), *Handbook of counseling psychology* (3th ed., pp. 233-269). New York: Wiley.
- Takai, R. T., & Holland, J. L. (1979). Comparison of the Vocational Card Sort, the SDS and the Vocational Exploration and Insight Kit. *Vocational Guidance Quarterly*, 27, 312-319.

- Taveira, M. C. (1994). *Programa de Intervenção Psicológica Vocacional Futuro Bué!. Versão Piloto*. Manuscrito não publicado, Universidade do Minho.
- Taveira, M. C. (1997). *Exploração e desenvolvimento vocacional de jovens. Estudo sobre as relações entre a exploração, a identidade e a indecisão vocacional*. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho.
- Taveira, M. C. (2000a). *Exploração e desenvolvimento vocacional de jovens*. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- Taveira, M. C. (2000b). Exploração vocacional: teoria, investigação e prática. *Psychologica*, 26, 5-27.
- Taveira, M. C. (2001). *O Modelo de Intervenção Vocacional por Programas*. Lisboa: Casa Pia de Lisboa.
- Taveira, M. C. (2005). Comportamento e desenvolvimento vocacional da adolescência. In M. C. Taveira (Ed.) *Temas de Psicologia Escolar. Uma proposta científico-pedagógica* (pp.143-178). Coimbra: Quarteto.
- Taveira, M. C., & Campos, B. P. (1987). Identidade vocacional de jovens: adaptação de uma escala (DISIO). *Cadernos de Consulta Psicológica*, 3, 55-67.
- Taveira, M. C, Faria, L., Loureiro, M. N., Silva, A. D., Afonso, F., & Oliveira, H. (2005a). Reacções dos clientes à consulta psicológica vocacional; novos dados de um estudo na Universidade do Minho. Poster apresentado no *VIII Congresso GalaicoPortuguês de PsicoPedagogia*, Braga, Universidade do Minho.
- Taveira, M. C., & Nogueira, C. (2004). Estudos de género e psicologia vocacional: confronto de teorias e implicações para a intervenção vocacional. In M. C. Taveira., H. Coelho, H. Oliveira, J. Leonardo (Eds.), *Desenvolvimento vocacional ao longo da vida. Fundamentos, princípios e orientações* (pp. 57-81). Coimbra: Editorial Almedina.
- Taveira, M. C, Nunes, J. M., Rodriguez, M. L., Silva, C., Alves, C., & Milhazes, G. (1994). Avaliação das necessidades da educação vocacional de jovens: implicações para o desenvolvimento de programas de exploração vocacional. In L. Almeida & I. Ribeiro (Eds.), *Avaliação Psicológica* (pp. 263-272). Braga: APPORT.
- Taveira, M. C., Oliveira, H., & Gomes, D. (2004). *Sistema de Reacções do Cliente*. Manuscrito não publicado, Universidade do Minho.

- Taveira, M. C., Oliveira, H., & Gonçalves, A. (1997). *Programa de Intervenção Psicológica Vocacional Futuro Bué! Poster apresentado na Conferência Anual do Instituto de Orientação Profissional, Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.*
- Taveira, M. C., Oliveira, H., Gonçalves, A. & Faria, L. (2004). Programa de Intervenção Psicológica Vocacional *Futuro Bué! Versão Definitiva*. Manuscrito não publicado, Universidade do Minho.
- Taveira, M. C., Oliveira, H., Loureiro, M. N., Faria, L., Afonso, F., & Silva, A. D. (2005b). Avaliação do processo da consulta psicológica de carreira: a perspectiva dos clientes. Poster apresentado no *III Encontro Anual do IOP - a Orientação Vocacional: uma visão integrada*, Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Taveira, M. C., & Rodriguez-Moreno, M. L. (2003). Guidance theory and practice: the status of career exploration. *British Journal of Guidance and Counseling*, 21, 2, 189-207.
- Tiedeman, D. V. (1961). Decision and vocational development. A paradigm and its implications. *Personnel and Guidance Journal*, 40(1), 15-21.
- Tinsley, H. E. A (1980). *Expectations about counseling*. Unpublished questionnaire. Department of Psychology, Southern Illinois University, Carbondale, Illinois.
- Tinsley, H. E. A. (1982). *Expectations about counseling*. Unpublished test manual, Department of Psychology, Southern Illinois University, Carbondale, Illinois.
- Tinsley, H. E. A., Workman, K. R., & Kass, R. A. (1980). Factor analysis of the domain of client expectancies about counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 27, 561- 570.
- Tinsley, H. E. A., Bowman, S. L., & Barich, A. W. (1993). Counseling Psychologists' perceptions of the occurrence and effects of unrealistic expectations about counseling and psychotherapy among their clients. *Journal of Counseling Psychology*, 40, 492-500.
- Tollinton, H. J. (1973). Initial expectations and outcomes. *British Journal of Medical Psychology*, 46, 251-257.
- Tolsma, R. (1993). "Career or noncareer?" That is the issue: Case examples. *Career Development Quarterly*, 42, 167-173.

- Torrey, E. F. (1986). *Witchdoctors and psychiatrists*. Northvale, NJ: Aronson.
- Tracey, T. J. (1993). An interpersonal stage model of the therapeutic process. *Journal of Counseling Psychology*, 40, 396-409.
- Truax, C. B., & Wargo, D. G. (1969). Effects of vicarious therapy pretraining and alternative sessions on outcome in group psychotherapy with outpatients. *Journal of consulting and Clinical Psychology*, 33, 440-447.
- Tryon, G. S., & Kane, A. S. (1993). Relationship of working alliance to mutual and unilateral termination. *Journal of Counseling Psychology*, 40, 33-36
- Ungersma, A. J. (1961). *The search for meaning*. Philadelphia: Westminster.
- Vondracek, F. W. (1993). Promoting vocational development in early adolescence. In R. M. Lerner (Ed.), *Early adolescence. Perspectives on research, policy, and intervention* (pp. 227-292). NJ: Lawrence Erlbaum.
- Walborn, F. (1996). *Process Variables. Four Common Elements of Counseling and Psychotherapy*. Pacific Grove: Brooks/Cole Publishing Company.
- Walsh, W. B., & Osipow, S. H. (1990). *Career Counseling. Contemporary topics in vocational psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Wampold, B. E. (2001). *The Great Psychotherapy Debate-Models, methods and findings*. New Jersey: Laurence Erlbaum Associates.
- Wanous, J. P. (1980). *Organizational entry: Retirement, selection, and socialization of newcomers*. Readins, MA: Addison-Wesley.
- Warren, J. R. (1976). Describing college graduates in 87 phrases or less. *Findings: Educational Testing Service*, 3(2), 5-8.
- Watkins, C. E., Savickas, M. L., Brizzi, J. & Manus, M. (1990). Effects of counselor response behavior on clients' impressions during vocational counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 37, 138-142.
- Welfel, E. R. (1982). How Students Make Judgments: Do Educational Level and Academic Major Make a Difference? *Journal of College Student Personnel*, 23, 490-97.
- Whiston, S. C. (2000). Individual career counseling. In D. Luzzo (Ed.), *Career counseling of college students. An empirical guide to strategies that work*, (pp. 137-157). American Psychology Association. Washington.

- Whiston, S. C., Brecheisen, B. K., & Stephens, J. (2003). Does treatment modality affect career counseling effectiveness? *Journal of Vocational Behavior*, 62, 390-410.
- Whiston, S. C., Sexton, T., & Lasoff, D. (1998). Career-intervention outcome: a replication and extension of Oliver and Spokane (1988). *Journal of Counseling Psychology*, 45, 150-165.
- Whitaker, L. A., Phillips, J. C., & Tokar, D. M. (2004). Influencing client expectations about career counseling using a videotaped intervention. *The Career Development Quarterly*, 52, 309-322.
- Whiteley, J. M. (1984). A historical perspective on the development of counseling psychology as a profession. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (pp. 3-55). New York: Wiley.
- William-Phillips, L. J. (1983). Five career decidedness scale: *Reliability, validity, and factors*. Unpublished master's thesis. North Carolina State University at Raleigh.
- Williamson, E. G. (1939). *How to counsel students*. New York: McGraw-Hill.
- Williamson, E. G. (1950). Student personnel services in general education. *Psychological Bulletin*, 47(4), 362-363.
- Williamson, E. G. (1965). *Vocational counseling: Some historical, philosophical, and theoretical perspectives*. New York: McGraw-Hill.
- Williamson, E. G. (1972). Trait-factor theory and individual differences. In B. Steffle & W. H. Grant (Eds.), *Theories of counseling* (2th ed., pp. 136-176). New York: McGraw-Hill.
- Williamson, E. G., & Biggs, D. A. (1979). Trait-factor theory and individual differences. In H. M. Burks, Jr., & B. Steffle (Eds.), *Theories of counseling* (3rd ed.; pp. 91-131). New York: McGraw-Hill.
- Williamson, E. G., & Bordin, E. S. (1941). The evolution of educational and vocational counseling: A critique of methodology of experiments. *Educational and Psychological Measurement*, 1, 5-25.
- Woldenberg, L. (1976). Psychological changes in feeling therapy. *Psychological Reports*, 39, 1059-1062.

- Wolf, F. M. (1986). *Meta-Analysis – Quantitative Methods for Research Synthesis* (Vol. 59). Beverly Hills: Sage.
- Yalom, I. D. (1995). *The theory and practice of group psychotherapy* (4th ed.). New York: Basic Books.
- Yost, E. B., & Corbishley, M. A. (1987). *Career counseling: a psychological approach* (pp. 21-23). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Young, R. A. (2002). The joint projects of parents and adolescents in health and career: conceptual, methodological and practical applications. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 17, 5-11.
- Young, R. A., Friesen, J. D., & Dillabough, J. M. (1991). Personal constructions of parental influence related to career development. *Canadian Journal of Counseling*, 25(2), 183-190.
- Zeig, J. K., & Munion, M. W. (1990). What is psychotherapy? In J. K. Zeig & M. W. Munion (Eds.), *What is psychotherapy: Contemporary perspectives* (pp. 1-14). San Francisco: Jossey-Bass.
- Zytowski, D. G. (1977). Vocational Behavior and Career Development, 1977: A Review. *Journal of Vocational Behavior*, 13(2), 141-162.